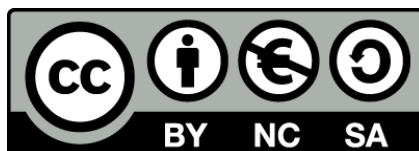




UNIVERSITAT_{DE}
BARCELONA

Percepciones y expectativas de los futuros docentes sobre el programa de formación inicial de pedagogía en artes para el sistema educativo ecuatoriano

Paola Silvana Vázquez Neira



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- NoComercial – Compartir Igual 4.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - NoComercial – Compartir Igual 4.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0. Spain License.**



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

**Percepciones y expectativas de los futuros docentes
sobre el programa de formación inicial de pedagogía
en artes para el sistema educativo ecuatoriano**

Paola Silvana Vázquez Neira

Doctorado en Arte y Educación

Director: Fernando Hernández Hernández Hernández

Tutor: Fernando Hernández Hernández Hernández

Co-directora: María Domingo Coscollola

Percepciones y expectativas de los futuros docentes sobre el programa de formación inicial de pedagogía en artes para el sistema educativo ecuatoriano

Paola Silvana Vázquez Neira

Doy gracias a la vida y a su creador, que movieron
las piezas de este rompecabezas con total
magnificencia para permitirme tener a las personas
precisas a mi lado, estar en los lugares precisos para
lograrlo y afinar el tiempo con mis emociones para
soñarlo y cumplirlo.

Gracias a todos quienes caminan junto a mí, aquí y
en el más allá.

Barcelona, junio de 2021

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Resumen	VII
Abstract	VIII
El lugar de las artes en la educación en Ecuador y el resumen de la tesis	1
Capítulo 1 Papel del arte en el proceso educativo	14
1.1. ¿Por qué incluir arte en el currículo educativo?	15
1.2. ¿Qué aporta la educación artística a la formación integral del alumno?	22
1.3. El arte y la cultura como factores de calidad educativa	25
Capítulo 2. Formación docente para la educación artística	30
2.1. Formación docente	30
2.2. Formación inicial	35
2.3. Formación práctica	40
Capítulo 3. Formación docente y educación cultural y artística en el sistema educativo ecuatoriano	44
3.1. Antecedentes y evolución de la formación docente en Ecuador	44
3.2. La Educación Cultural y Artística en el currículo ecuatoriano	59
3.3. Sobre la necesidad de la formación profesional de docentes en artes en el Ecuador	75
Capítulo 4. La Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades	87
4.1. Universidad Nacional de Educación (UNAE): la primera universidad docente del Ecuador	87
4.2. La oferta académica de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades	92
4.3. Perfil de salida del docente para el área de Educación Cultural y Artística desde el planteamiento del Ministerio de Educación del Ecuador	95
4.4. Objetivos de la carrera	99
4.5. Campos de formación dentro de la carrera	100
4.6. Sobre la importancia de la práctica preprofesional para la carrera	103
4.7. Sobre el acceso a la educación superior en la UNAE	104
Capítulo 5. Bases metodológicas que orientan la investigación	108
5.1. Primer momento: la selección del diseño metodológico	109
5.1.1. Interrogantes y perspectiva de investigación que fundamentan la selección del diseño metodológico	109
5.1.2. El paradigma investigativo	111
5.1.3. Enfoque de la investigación	112

5.1.4. Métodos y alcance de la investigación	113
5.2. Segundo momento: el proceso de investigación	116
5.2.1. Técnicas e instrumentos utilizados en los encuentros con los participantes para la recolección de evidencias	116
5.2.1.1. Diálogo con estudiantes a través del grupo focal	116
5.2.1.2. Portafolios estudiantiles	117
5.2.1.3. Diario autobiográfico	121
5.2.1.4. Biogramas	123
5.2.2. Sobre los participantes en la investigación	124
5.2.3. Criterios éticos en el manejo de evidencias	127
5.3. Tercer momento: la implicación de la investigadora en formación dentro de la investigación.	127
Capítulo 6. Perspectivas de los futuros docentes en artes desde el cruce de lo teórico y lo empírico	156
6.1. Consideraciones preliminares	156
6.2. Trayectorias biográficas de los futuros docentes en artes	158
Capítulo 7. Conclusiones y reflexiones finales	279
7.1. Conclusiones generales	279
7.2. Limitaciones y obstáculos que emergieron en el transcurso de la investigación	285
7.3. Reflexiones y proyecciones a partir de los resultados alcanzados	286
7.4. Aprendizajes que emergen al término de este recorrido	288
Referencias bibliográficas	290
Anexos	316

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Dimensiones de calidad educativa	27
Figura 2. Dominios para la formación inicial docente	39
Figura 3 Aspectos relevantes de la formación docente.	52
Figura 4 Filtro de estudiantes que participan en la investigación.....	126
Figura 5 Biograma de trayectoria profesional y biográfica de la investigadora	129
Figura 6 Biograma docente en formación 1 - Michael.....	159
Figura 7 Biograma docente en formación 2 - Laura.....	169
Figura 8 Biograma docente en formación 3 - Estefanía	176

Figura 9 Biograma docente en formación 4 - Anthony	187
Figura 10 Biograma docente en formación 5 - Leandro.....	196
Figura 11 Biograma docente en formación 6 – Jefferson.....	208
Figura 12 Biograma docente en formación 7 - Vivian	213
Figura 13 Biograma docente en formación 8 - Melanie.....	219
Figura 14 Biograma docente en formación 9 - Alexandra	229
Figura 15 Biograma docente en formación 10 - Lucía.....	235
Figura 16 Biograma docente en formación 11 – Pamela.....	239

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ajustes y Reformas Curriculares.....	68
Tabla 2. Cronograma de reuniones con estudiantes	117
Tabla 3. Dimensiones evaluadas en el portafolio	119
Tabla 4. Reporte de matrículas en carrera PAH	156
Tabla 5. Matriz de dimensiones y categorías	245

Resumen: La presente tesis doctoral, titulada “Percepciones y expectativas de los futuros docentes sobre el programa de formación inicial de pedagogía en artes para el sistema educativo ecuatoriano” investiga sobre la propuesta formativa que ofrece la nueva carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador y desde las apreciaciones y experiencias de los estudiantes que se forman para ser docentes de educación artística dentro del sistema educativo ecuatoriano.

Frente a esta cuestión de partida, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la situación de la educación cultural y artística dentro del país? ¿Cuál es la importancia de la formación de docentes en esta área de conocimiento? ¿Cuál es el perfil biográfico de los estudiantes que actualmente se forman en la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades? ¿Cómo se ha desarrollado la formación artística previa de los futuros docentes en artes? ¿Cómo perciben la formación inicial y las prácticas preprofesionales? ¿Cuáles son las metas personales y profesionales que tienen los futuros docentes en artes?

Para afrontar estos interrogantes, se emprende un proceso metodológico de orientación cualitativa y focalizado en una perspectiva biográfico-narrativa. Esta orientación hace que las evidencias se recojan en encuentros-entrevistas con los estudiantes, el diario autobiográfico, los biogramas, el portafolio estudiantil, el diálogo a través de grupos focales y el diario de campo de la investigadora

Las evidencias obtenidas son presentadas mediante un análisis temático de cinco dimensiones: perfil biográfico, formación artística, formación inicial, prácticas pre profesionales y metas. Estos temas componen y dan forma al perfil de los estudiantes y permiten articular sus percepciones sobre la formación inicial en la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades.

Como síntesis de las aportaciones del estudio se puede afirmar que la elección de ser docente para la enseñanza de las artes, no se evidencia como prioritaria en un alto porcentaje de los estudiantes en formación, sin embargo, continúan sus estudios para asegurar su posición en la universidad y un futuro profesional. Desde las percepciones sobre la nueva carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades, los estudiantes reconocen las dificultades que implican estos primeros pasos, y, plantean propuestas para lograr cambios con respecto al área de las artes dentro del sistema educativo, como uno de los primeros espacios formativos de la sociedad.

Palabras claves: formación inicial, formación práctica, docentes en artes, educación cultural y artística, trayectorias biográficas.

Abstract: This doctoral thesis, entitled "Perceptions and expectations of future teachers about the initial training program of pedagogy in arts for the Ecuadorian educational system" investigates the training proposal offered by the new career of Pedagogy of Arts and Humanities of Universidad Nacional de Educación del Ecuador and from the appreciations and experiences of the students who are trained to be teachers of art education within the Ecuadorian educational system.

Faced with this starting question, the following questions arise: What is the situation of cultural and artistic education within the country? What is the importance of teacher training in this area of knowledge? What is the biographical profile of the students currently training in the Arts and Humanities Pedagogy Career? How has the prior artistic training of future arts teachers developed? How do you perceive initial training and pre-professional practices? What are the personal and professional goals of future arts teachers?

To face these questions, a methodological process of qualitative orientation and focused on a biographical-narrative perspective is undertaken. This orientation means that the evidences are collected in meetings-interviews with the students, the autobiographical diary, the biograms, the student portfolio, the dialogue through focus groups and the researcher's field diary.

The evidence obtained is presented through a thematic analysis of five dimensions: biographical profile, artistic training, initial training, pre-professional practices and goals. These topics compose and shape the profile of the students and allow them to articulate their perceptions about initial training in the Arts and Humanities Pedagogy Career.

As a synthesis of the contributions of the study, it can be affirmed that the choice of being a teacher for the teaching of the arts is not evidenced as a priority in a high percentage of students in training, however, they continue their studies to ensure their position in the university and a professional future. From the perceptions about the new career of Pedagogy in Arts and Humanities, the students recognize the difficulties that these first steps imply, and, propose proposals to achieve changes with respect to the area of the arts within the educational system, as one of the first spaces formative of society.

Keywords: initial training, practical training, arts teachers, cultural and artistic education, biographical trajectories.

EL LUGAR DE LAS ARTES EN LA EDUCACIÓN EN ECUADOR Y EL RESUMEN DE LA TESIS

En este apartado, se busca preparar al lector para recorrer este trabajo de investigación, para que pueda visualizar hacia dónde se dirige la autora de esta tesis con la que está a punto de encontrarse. Para lograr este cometido, se ofrece una visión general de la enseñanza-aprendizaje del arte dentro del currículo nacional para Educación General Básica y Bachillerato General Unificado (equivalentes a la educación primaria y secundaria) desde la asignatura de Educación Cultural y Artística (ECA). Lo que conlleva a enmarcar el contexto en que se desarrolla la formación inicial de los futuros docentes en artes en la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

En tal sentido, se debe empezar señalando que, en Ecuador, en el año 1996, con el apoyo de la UNICEF y la UNESCO se oficializó la aplicación de un nuevo diseño curricular denominado “Reforma Curricular Consensuada de Educación Básica”. Esta propuesta curricular está fundamentada en el desarrollo de destrezas y el tratamiento de ejes transversales. De modo que, esbozaba los preceptos de la educación básica a nivel nacional y se convirtió, entonces, en política pública cuya finalidad fue mejorar la calidad educativa.

La creación de la Reforma Curricular Consensuada tiene como base un análisis realizado a partir de las deficiencias identificadas en el interior del sistema educativo, relacionadas con infraestructura, material didáctico, formación docente, entre otros elementos que no permitían avanzar hacia una educación de calidad. Esto fue lo que llevó a proporcionar nuevos lineamientos que se enfocan hacia una nueva mirada de la educación, diseñando las destrezas fundamentales, los ejes transversales y los contenidos curriculares que debía adquirir cada nivel educativo, además, de la metodología a utilizar (Morquecho y Castro, 2019).

Durante la vigencia de la Reforma Curricular de 1996, fueron implementados diferentes programas y proyectos educativo con el objetivo de mejorar la educación y optimizar la capacidad instalada en el sistema educativo. Mientras que, en el año 2009, la Dirección Nacional de Currículo del Ministerio de Educación llevó a cabo una evaluación nacional del grado de aplicación y el impacto de esta reforma. En dicho estudio, se demostró que esta primera iniciativa de renovación de la educación en Ecuador, a nivel

meso curricular, adolecía de una clara articulación en los contenidos de mínimos y no proporcionaba criterios e indicadores de evaluación. Por otra parte, a nivel micro curricular, las Planificaciones de Unidades Didácticas (PUD) quedaban al criterio y responsabilidad de los docentes dentro del contexto de los centros educativos (Ministerio de Educación, 2010).

Es así que, la Reforma Curricular Consensuada de la Educación General Básica, permaneció en vigencia en el sistema educativo ecuatoriano 14 años, con resultados decepcionantes reflejados en las Pruebas Ser Ecuador, aplicadas consecutivamente durante tres años 2008, 2009 y 2010 a los estudiantes de 4°, 7° y 10° año de Educación General Básica en todo el país (Vera, 2015). Estas evaluaciones permitieron determinar algunas dificultades técnicas y pedagógicas en la aplicación de la Reforma de 1996. Entre estas, la desarticulación entre los niveles, insuficiente precisión, alcance y secuenciación de los conocimientos a tratar en cada año de estudio (Ministerio de Educación, 2010). Además, ausencia de la interdisciplinariedad, ejes transversales trabajados someramente, limitaciones en las expresiones de las destrezas a desarrollar, la ausencia de criterios de evaluación, entre otros.

Esto confirma la idea de que no hubo más que un cambio de forma (nombres de los grados, de las materias, la planificación), y no de fondo, porque los profesores continuaban enmarcados en prácticas pedagógicas tradicionales que incitaba más el memorismo y la transmisión de conocimientos, que el desarrollo de destrezas cognitivas, procedimentales y actitudinales. (Vera, 2015, p. 23)

Frente a la realidad que presentaban estas experiencias con la Reforma Curricular Consensuada de 1996 y, considerando las directrices emanadas del Plan Decenal de Desarrollo de la Educación 2006-2015 (Consejo Nacional de Educación, 2006), de la Carta Magna de la República del Ecuador (2008), el informe Educación para Todos 2015 (UNESCO, 2015) y el proyecto Metas Educativas 2021 (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, 2010), en el año 2010 se elabora un nuevo documento denominado “Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica”.

Este documento trata de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación con orientaciones más concretas sobre las destrezas y conocimientos a desarrollar, propuestas metodológicas de cómo llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje, Al mismo

tiempo, presenta la precisión de indicadores con los que se evaluará cada bloque curricular de los diferentes años de educación básica (Ministerio de Educación, 2010).

Este ajuste considera que el currículo debe tender hacia una transformación, en la cual, se encuentren presenten diversos elementos que contribuyan a la formación integral del estudiante. En cuanto al perfil de salida del estudiante que, centrando en el tema que nos atañe, para el arte establece:

Las jóvenes y los jóvenes que concluyen los estudios de la Educación Básica serán ciudadanos y ciudadanas capaces de:

- Hacer buen uso del tiempo libre, con actividades culturales, deportivas, artísticas y recreativas que lo lleven a relacionarse con los demás y su entorno, como seres humanos responsables, solidarios y proactivos
- Demostrar sensibilidad y comprensión de obras artísticas de diferentes estilos y técnicas, potenciando el gusto estético. (Ministerio de Educación, 2010, p. 15)

A esto se suma el Proyecto Educativo Institucional (PEI) emitido por el Ministerio de Educación (2016), en el cual se proporciona información a los docentes sobre lo que se desea alcanzar y se facilitan las pautas de acción sobre cómo alcanzarlo. Además, se establecen referencias para la rendición de cuentas dentro de la institución educativa, lo que facilita la evaluación de la calidad del sistema en su objetivo de lograr las intenciones educativas planificadas.

El rediseño de la malla curricular, ha sido uno de los elementos más destacables de este proyecto educativo, desde el que se organiza el currículo con un mayor grado de flexibilización y apertura. Todo ello con la finalidad de que los educandos asimilen tanto conocimientos, habilidades y actitudes que se proponen en situaciones concretas, y de esta manera puedan transferirlas a diferentes contextos. Lo que permitiría ofrecer a los educandos un aprendizaje eficaz que permite aplicar todos los conocimientos que se adquirieron en actividades de la vida cotidiana (Ministerio de Educación, 2016).

Desde esta perspectiva, el rediseño del currículo que empezó con el fortalecimiento y actualización en 2010 y, luego, con el ajuste curricular en 2016, contribuye a un trabajo tanto interdisciplinar como multidisciplinar entre las diferentes

asignaturas. Ello, permitiría realizar diversas conexiones y relaciones entre las áreas de conocimiento y contribuir a una comprensión integral y global del aprendizaje adquirido por parte de los estudiantes.

Así, las asignaturas presentes en el currículo, no se enfocan en el desarrollo exclusivo de la racionalización y asimilación incesante de conocimientos, sino que, deben favorecer la potenciación de habilidades que se necesitan en la vida misma. Tal es el caso, de la asignatura de “Educación Cultura y Artística” (como la denomina el Proyecto Educativo Institucional de 2016) que se incorpora al currículo como un espacio que contribuye al desarrollo personal del estudiante por medio del lenguaje artístico.

Con la implementación del currículo de 2016 se crea un proceso de integración donde se otorga a la cultura artística un papel determinante en la vida de los estudiantes, mediante experiencias que contribuyen al desarrollo básico de todas las personas. Con esta oportunidad, tal como lo indica el Ministerio de Educación (2016), se reconoce que, desde las artes se promueven “formas de pensamiento tan rigurosas como las de las ciencias o las matemáticas” (p. 50). Posibilitando así, una mayor capacidad intelectual, expresiva y creativa para la sociedad.

Además del enfoque general correspondiente al área cultural y artística en el PEI de 2016 se exponen de manera concreta objetivos y destrezas con criterios de desempeño y estándares de aprendizaje para los diferentes niveles de formación dentro del sistema educativo (educación inicial, educación general básica y bachillerato). Estos objetivos, destrezas y estándares antes eran prácticamente inexistentes, y en el caso de ser planteados, dentro de ciertas instituciones, solo respondían a los intereses particulares de las mismas.

Desde este nuevo marco educativo, en que la Educación Cultural y Artística pasa a tener un reconocimiento curricular, la educación artística empieza a desempeñar un papel fundamental en la educación. Por lo cual, requiere de una formación docente que se encuentre acorde a las exigencias que implica la concreción del currículo de la educación en artes a las aulas. Por tal motivo, es indispensable que las personas a cargo de la asignatura desarrollen capacidades, destrezas y habilidades que le permitan realizar su práctica docente de manera eficiente.

Esta necesidad la recoge el ajuste a la reforma curricular de 2016 en relación a la Educación Cultural y Artística. En ella, se señala de manera clara que se debe exigir un docente con una formación profesional adecuada y que oriente a los estudiantes de manera oportuna y eficaz, en este sentido:

Durante todo este proceso, el profesor debe actuar como guía y referente. No se espera necesariamente que sea un especialista que se desenvuelva en lenguajes y ámbitos específicos que conforman el área, sino que, conozca la forma de ayudar a los educandos para que puedan encontrar la información, y al mismo tiempo, los recursos necesarios para que puedan desarrollar el autoaprendizaje, orientación de procesos, y apoyo cuando la situación lo amerite, etc. (Ministerio de Educación, 2017, p. 99)

La formación profesional docente es, por tanto, un factor determinante para lograr la transformación de la educación y, por consiguiente, la sociedad en sí misma. Esto, debido a que, el proceso de enseñanza y aprendizaje se construye a partir de la interacción entre el docente y el alumno. Por esta razón, es un requisito indispensable en una formación profesional docente de calidad y acorde a los desafíos de la educación del siglo XXI.

En este sentido, la creación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) representa un hito importante dentro de la educación y más aún con la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades. Ello es debido a que, por un lado, implementa un modelo pedagógico innovador, y, por otro lado, con el convenio realizado con la Universidad de las Artes, ofrece enriquecer la formación docente de manera práctica. Todo ello, para potenciar las capacidades y habilidades necesarias para educar en arte a niños, niñas y jóvenes.

En lo que se refiere al área de educación artística, la situación en Ecuador es similar a la que plantea Fosati (2003) para el caso español, dado que, en ambos casos, el mayor problema radica en la formación inicial del docente en las aulas universitarias. Entre otras razones de esta situación, Fosati menciona la falta de créditos lectivos con los que dotar de suficientes conocimientos y recursos al futuro maestro/a. Lo que le lleva a recurrir a los cursos de formación permanente para consolidar los conocimientos y contenidos necesarios para abordar la enseñanza de la educación artística con soltura.

Situación que no facilita en absoluto la buena educación e implantación de los contenidos de la disciplina. Por tanto, coincidiendo con el trabajo de Fosati (2003), se hace evidente la falta de un verdadero especialista en Educación Artística que sea capaz de orientar con eficacia a los alumnos, dotándoles de los conocimientos y recursos que van a necesitar con posterioridad. Para lo cual es menester promover y reclamar la formación de esta figura profesional en la educación superior. De esta manera, aunque existe una distancia geográfica la poca atención que se le da a la educación de las artes es común a los dos países.

Sin embargo, el enfoque investigativo de la tesis doctoral que aquí se desarrolla, no ha sido abordado con profundidad dentro del Ecuador. Aunque, se debe considerar que el Proyecto Educativo que incorpora la Educación Cultural y Artística al currículo nacional, se aplicó en el año 2016, dejando un marco de cuatro años desde su aplicación. Por ello, se podría pensar que investigaciones alrededor de esta temática vendrán en años posteriores. Por lo pronto, investigaciones previas en Ecuador (Kennedy, 1992; Hernández, 2015; Vintimilla, 2019) se han centrado en la educación artística, pero vinculada a la formación docente en centros específicos y/o universidades dentro de los cuales se forman artistas (los conservatorios, las facultades de artes, los colegios artesanales, entre otros).

Giráldez y Palacios (2014), a través de un informe de la Organización de Estados Iberoamericanos, hicieron un acercamiento a la situación iberoamericana en relación con la educación artística en el contexto de las Metas Educativas 2021¹. Desde este enfoque, hay una relación con el planteamiento de esta tesis doctoral, donde también nos introducimos en los contextos escolares a partir de las propuestas del currículo del PEI de 2016. En el estudio de Giráldez y Palacios (2014) los resultados encontrados en el ámbito ecuatoriano, no se sitúan en contextos educativos públicos, sino que se centran en colectivos particulares que han iniciado ciertas acciones a favor del arte dentro de la sociedad.

¹ El 18 de mayo de 2008 los ministros de educación iberoamericanos decidieron impulsar, en El Salvador, el proyecto "Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios" con el fin de mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social. Documento emitido en el año 2010.

De esta forma, Giráldez y Palacios (2014) nombran a ARTEDUCARTE², un proyecto de educación artística independiente y de carácter privado, sin fines de lucro, que despliega su labor desde el año 2000 en la ciudad de Quito, Otavalo, e Isla Isabela en Galápagos. Su finalidad es estimular la creatividad y expresión de niños, niñas y jóvenes de instituciones educativas públicas a través de procesos artísticos, los cuales fomentan su capacidad de aprendizaje, autoestima y valores. Esto, a través de un trabajo multidisciplinario que involucra a un grupo entrenado de artistas, voluntarios y maestros que apoyan la realización de los “Proyectos Escolares” del Ministerio de Educación, en las escuelas beneficiadas por el programa, así como, de la aplicación del currículo de Educación Cultural y Artística-ECA dentro de la Reforma Curricular.

Durante estos 20 años de funcionamiento, el programa ARTEDUCARTE ha beneficiado a más de 16.000 estudiantes y más de 75 artistas han participado en sus procesos. Además, beneficia anualmente a 700 niños y jóvenes, acude a las escuelas una vez por semana durante todo el año escolar y sigue el proceso con cada aula se sigue por un transcurso de dos años seguidos o más (Arteducarte, 2020). Sin embargo, hay que considerar que, su radio de acción se limitó a la capital y a las otras dos localizaciones mencionadas.

Además del trabajo con niños, jóvenes, maestros y familias, Arteducarte trabaja en el desarrollo del arte, la educación y la cultura con otros públicos a través de proyectos de gestión cultural. En el período 2017-2018 acompañó mediante talleres vivenciales, el Curso de Formación Continua en Educación Artística, Cultura y Ciudadanía para maestros del magisterio público (un proyecto del Ministerio de Educación, la OEI oficina Ecuador, el Centro de Altos Estudios Universitarios CAEU y Tinkuy) donde participaron más de 285 docentes participaron.

Aunque estos programas tienen relevancia social, la implementación del currículo de artes dentro del sistema educativo, no ha de dirigirse a la formación de artistas. Al contrario, deberá enfocarse en la responsabilidad ministerial de contemplar las artes como trascendente para el desarrollo de ciertas habilidades y competencias importantes. A la vez que, apoya el aprendizaje de otras materias incluidas en el currículo, “como pueden

² <http://arteducarte.com/>

ser la lengua o las matemáticas” (Catteral, 2005 citado en Giráldez y Palacios, 2014, p. 9).

De esta manera, el interés por la formación inicial de los docentes en artes es relativamente temprano en el tiempo, a pesar de que es un elemento importante en el alcance de calidades aceptables en el terreno de la Educación Superior, aunque “en el Ecuador este estudio es aún más incipiente” (Castellanos, 2017, p. 67).

El sistema de formación hasta su reforma en el 2015 venía siendo una rémora nacida a principios del siglo XX, coincidiendo con los inicios de la revolución liberal del Ecuador. El sistema se sostenía en principios con cien años de antigüedad y de los que se alimentaba la creación docente del país. A todo esto, y según Fabara (2017), el sistema se distinguía por una falta de planificación dada las limitaciones de los propios docentes en su estructura formativa.

Uno de los organismos internacionales que se preocupa por la docencia es la UNESCO (2018) quien declara que es una garantía para la equidad y la calidad en la educación. Llivina (2019) señala que debe ser el motor de cambio y elemento fundamental para el desarrollo sostenible y el superar los retos futuros. Así, para Llivina (2019) y la UNESCO (2018) hay unos aspectos que influyen de forma acentuada en la actual formación de los docentes en Latinoamérica y, por tanto, en el Ecuador:

- a) El bajo nivel de formación con que se ingresa a los estudios pedagógicos.
- b) La débil calidad de los programas y los procesos de formación.
- c) La limitada formación de los formadores de docentes.
- d) La formación universalista para los grupos sociales desfavorecidos.
- e) La tensión entre lógicas escolarizantes y lógicas académicas en la formación docente.
- f) La insuficiente regulación de los programas de formación docente.

En el caso del Ecuador, según Fabara (2017), el bajo nivel formativo, la deficiencia en los programas de docentes y su limitada formación serían los más acentuados. Todos ellos acrecentados, según el autor, por unos carentes fundamentos matemáticos, lingüísticos, y artísticos. Si los programas de formación profesional docente tienen limitaciones, agrega Fabara (2017), los resultados educativos irán en el mismo sentido.

De todo ello nace la necesidad de crear en la Universidad Nacional de Educación una carrera de Educación en Arte, tarea que fue encargada a la autora del presente trabajo de investigación.

Esta asignación o encargo surgió de un acto de audacia, al pedir sesión con el rector de la UNAE para proponer la apertura de un nuevo programa de formación, con el cual encontraría un vínculo claro con mi perfil profesional. Dicha sesión, efectivamente, giró en torno a la propuesta de crear una nueva carrera. Partiendo de la coincidencia en opiniones que el representante del Ministerio de Educación y esta investigadora, encontradas en el marco del primer congreso realizado por la UNAE, a favor de la educación artística.

Así, el entonces rector, Dr. Freddy Álvarez González, ofreció contactarse con el rector de la Universidad de las Artes, pues vio en la propuesta una oportunidad para aunar esfuerzos institucionales y ofertar una carrera con las fortalezas de cada universidad. De esa manera, sin papeles firmados se inició la labor, se formó un equipo con docentes de las dos universidades y se cumplió con el plan. Una vez presentado el proyecto al Consejo de Educación Superior CES, se realizaron algunos cambios respondiendo a las observaciones de dicha entidad, hasta lograr la aprobación en el año 2018.

Un punto claro de partida para la estructuración del planteamiento del proyecto de carrera fue la falta de atención al área curricular relacionada con el arte y la cultura dentro del sistema educativo ecuatoriano. Se precisó como una de las causas de ello, la falta de profesionales con el perfil para llevar adelante el área en cuestión. Actualmente ya se cuenta con tres grupos de estudiantes que han aprobado los tres primeros períodos formativos.

Lo que, necesariamente lleva a la reflexión sobre el proceso de formación inicial de los docentes de Educación Cultural y Artística que ha venido trabajando la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades. Esta Carrera tiene la misión de llevar a cabo la formación de educadores y pedagogos que, con sus modos de hacer, pensar e investigar llegarán a transformar el Sistema Educativo Nacional.

Considerando todo lo anterior, surgen las siguientes interrogantes desde la formación inicial de docentes en la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación en Ecuador:

¿Cuál es la situación de la educación cultural y artística dentro del país? ¿Cuál es la importancia de la formación de docentes en esta área de conocimiento? ¿Cuál es el perfil biográfico de los estudiantes que actualmente se forman en la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades? ¿Cómo se ha desarrollado la formación artística previa de los futuros docentes en artes? ¿Cómo perciben la formación inicial y las prácticas preprofesionales? ¿Cuáles son las metas personales y profesionales que tienen los futuros docentes en artes? ¿Consideran los futuros docentes que la carrera les brinda la formación inicial necesaria en correspondencia con sus metas profesionales?

Esta última interrogante serán los propios participantes (docentes en formación), quiénes lo respondan en esta tesis, a través de sus relatos sobre la experiencia transcurrida en su camino personal dentro del programa de formación inicial y la práctica pre profesional dentro de la carrera.

Objetivo de la tesis:

En esta línea el objetivo principal de esta investigación es conocer las percepciones de los futuros docentes en torno a su experiencia académica y práctica pre profesional dentro del programa de formación inicial de profesores de artes en la Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades ofertado por la UNAE para el sistema educativo ecuatoriano.

Objetivos específicos:

Los objetivos específicos son: (1) describir y analizar la situación de la educación cultural y artística dentro del país para (2) fundamentar la importancia de la formación de docentes en esta área de conocimiento, (3) conocer el perfil de quienes optan por esta carrera de estudios de tercer nivel, (4) conocer las percepciones de los estudiantes sobre la formación inicial recibida en la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades, y, (5) conocer las percepciones de los estudiantes en torno a la práctica pre profesional en la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades.

Para lograrlo, la investigación es abordada desde una perspectiva narrativa en la línea del paradigma interpretativo, propio del enfoque cualitativo, a partir del cual se hace uso del método biográfico-narrativo, en el marco de una investigación de alcance descriptivo. Entre las técnicas de investigación, se recurre a la revisión bibliográfica-

documental, el diario autobiográfico, los portafolios y los biogramas para exponer las evidencias recolectadas de once docentes en formación que actualmente están cursando sus estudios en la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades en la UNAE. Los referentes a los que se vinculan estas decisiones se presentan en el capítulo 5 de la tesis.

El esquema bajo es que se desarrolla este documento final que da cuenta del trabajo investigativo realizado, se compone de seis capítulos, cuyo contenido se expone a continuación:

El capítulo 1 está destinado a un encuentro epistemológico con el arte desde el abordaje de su valor dentro de la educación del ser humano. Se busca justificar, o más bien evidenciar, la importancia que tiene incluir el arte dentro de cualquier currículo educativo, cuya meta sea promover la calidad educativa en la formación integral de los individuos desde los primeros años de escolarización.

El capítulo 2 se intenta, a partir de la bibliografía existente, delimitar el concepto de formación docente y formación inicial. Se presta atención a la necesidad de conectar la formación teórica con la práctica, analizando características y realidades de la docencia que llevan a comprender la importancia de formar docentes para la enseñanza específica de la educación artística. De tal manera que este segundo capítulo representa una base o plataforma a la luz de la cual, posteriormente, se expone la situación de la formación de docentes en artes en el Ecuador.

El capítulo 3 se ocupa de poner en contexto al lector sobre la formación de docentes para la educación artística en el marco del sistema educativo ecuatoriano. Se expone, en breves rasgos, los antecedentes y la evolución que ha tenido la formación docente en Ecuador, presentando el currículo de Educación Cultural y Artística en Ecuador. Se pone sobre la mesa la realidad de la enseñanza-aprendizaje de la educación artística en las aulas ecuatorianas, misma que ayuda a comprender esta necesidad de integrar la formación inicial de docentes en artes al sistema de educación superior.

Se consideró importante dedicarle un capítulo exclusivo a la presentación de lo que ha sido este proyecto llamado “Pedagogía de las Artes y Humanidades”. Por este motivo en el Capítulo 4 se describe el contexto en que se desarrolla el estudio, exponiendo los antecedentes, los objetivos y el proceso de creación de la Universidad Nacional de Educación. La primera universidad del Ecuador especializada en la formación de

docentes para el sistema educativo nacional, y la oferta académica de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades.

En el Capítulo 5 se da cuenta del camino de búsqueda y puesta en práctica de métodos y estrategias para el desarrollo de la investigación, el cual se organiza en tres momentos: 1) la realización del diseño metodológico, 2) el proceso de investigación, y, 3) el momento en que, como investigadora en formación, me siento implicada a dentro de la propuesta de investigación.

En este capítulo, la selección del diseño metodológico plantea la perspectiva desde la cual se aborda el estudio, el paradigma, el enfoque, el método y el alcance de la investigación. Proceso de investigación detalla las técnicas e instrumentos utilizados para la construcción, recolección y análisis de las evidencias. Además, se presentan los criterios y el proceso de selección, acuerdos, encuentros y diálogos con los once participantes (docentes en formación).

Se explica, también, los criterios éticos considerados para el manejo de evidencias, que garantizan la confiabilidad y autenticidad al trabajo realizado. Y, finaliza con la exposición de la trayectoria e implicación de la investigadora en formación en el tema y el proceso de investigación, detallando el origen y motivación que llevaron (o trajeron) al tema de investigación. Ello, requiere que el lector tenga una visión retrospectiva sobre la trayectoria biográfica, formativa y profesional de la autora para comprender su papel y su posicionamiento en el desarrollo del estudio.

El Capítulo 6 representa la parte medular de este trabajo y es que aquí se desarrolla el encuentro entre lo teórico y lo empírico para analizar e interpretar las evidencias textuales y orales recolectadas a lo largo de la investigación. Se inicia con la presentación de biogramas en base en los cuales se construyó la trayectoria biográfica de los once docentes en formación (quienes han completado todo el proceso de investigación). Se expone su encuentro con el arte antes de ingresar a la universidad (desde el nacimiento hasta finalizar el bachillerato general). Se describe la razón por la cual optaron por la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades en la UNAE, sus perspectivas sobre la formación inicial, su experiencia con las prácticas pre profesionales y su visión como futuros docentes en artes.

Posteriormente, se presenta una matriz que sintetiza y agrupa las trayectorias biográficas de estos once casos a partir de cinco dimensiones: perfil biográfico, formación artística previa, formación inicial, prácticas pre profesionales y metas. Luego, se realiza un análisis general que dan cuenta de las percepciones de los futuros docentes sobre el programa de formación inicial, mismas que llevarán a la solución de las interrogantes que condujeron al planteamiento de este tema de estudio.

Finalmente, en el capítulo 7, Conclusiones Generales, se da respuesta a los objetivos planteados. Se exponen las limitaciones y obstáculos que emergieron en el transcurso de la investigación. Se llega a reflexiones y proyecciones a partir de los resultados alcanzados desde el rol de la futura investigadora en formación. Y, se deja constancia de los aprendizajes que emergen al término de este recorrido y cómo aportan a la profesión de esta autora.

CAPÍTULO 1

PAPEL DEL ARTE EN EL PROCESO EDUCATIVO

Desde una concepción clásica europea, el Arte, es entendido como “un sistema de reglas extraídas de la experiencia, pero pensadas después lógicamente, que nos enseñan la manera de realizar una acción tendente a su perfeccionamiento y repetible a voluntad” (Restrepo, 2005, p. 2).

Dicha acción no responde al curso natural del acontecer y no se quiere dejar tampoco al capricho del azar. Se presenta como un hábito o virtud intelectual que es aprendida de la experiencia, de imitar ejemplos y de estudiar la doctrina con disciplina (Restrepo, 2005). Mientras que, desde una visión más bien contemporánea, el Arte tiene que ver con las manifestaciones de la actividad humana, el sentimiento y la imaginación, lo cual, lleva a adjudicar al arte la idea de un conjunto de creaciones orientadas a conmover a través de los sentidos (Antúñez, 2005; Cano, 2018).

A partir de esta breve definición del Arte, que se irá expandiendo en las siguientes páginas, en este primer capítulo se aborda la idea de valor del arte, con la que se procura sostener la importancia de incluir el arte dentro del currículo educativo. Considerando el aporte que brinda la educación artística para la formación integral del ser humano, y, por supuesto, el papel del arte y la cultura como elementos de calidad en la educación.

Antes de iniciarlo, es menester mencionar que, para Ortega y Gasset (2004), el estudio de los valores es un tema reciente en la historia de la humanidad, “se trata de una de las más fértiles conquistas que el siglo XX ha hecho” (p. 315). Un tema que, según Ortega y Gasset (2004), no ha sido ignorado por grandes filósofos en la antigüedad (Platón, Aristóteles, Plutarco, Séneca, Cicerón o Marco Aurelio) quienes han tratado el **valor** bajo la idea de lo **bueno**, siendo este el pensamiento más cercano a lo que se considera valioso.

Es esta medida, los seres humanos no nos contentamos con percibir, analizar, ordenar y explicar las cosas según su ser, sino que las estimamos o desestimamos: las valoramos, lo cual, requiere de la integración de las cualidades de la parte objetiva y la percepción de la parte subjetiva, siendo estas las características por las que un objeto o situación es término de una actitud favorable (Villoro, 1997; Ortega y Gasset, 2004).

Así, en líneas generales, a continuación, se abordan aquellas propiedades que tiene el arte y que le otorgan valor dentro de la educación.

1.1. ¿Por qué incluir arte en el currículo educativo?

El arte simboliza una de las formas de producción, realización o expresión, por medio de la que todo individuo se expresa hacia los demás (Pares, 2013). Puede realizarse de manera simbólica o representativa, para percibir tanto la realidad externa como la realidad interna, a partir de las propias experiencias del ser humano (Sánchez, 2017). El arte se expresa a través de varias formas de producción, como: artístico-plástica, plástico motora, lingüística, musical y escenografía, entre otras (Benítez, 2014).

Ahora bien, el arte como actividad reproductora y creadora del ser humano, es un concepto que ha sido abordado por diferentes estudiosos, entre ellos se encuentra Vigotsky (1896-1934). A criterio de Pacífico y Pacífico (2015) la concepción vigotskiana, considera que, tanto la actividad reproductora como la creadora del hombre, es el resultado de la riqueza que se tiene de la experiencia cultural que se ha acumulado y se ha transmitido de generación en generación.

Por medio, de los diversos estudios que realizó Vigotsky, se puede entender entonces, que el arte es una producción netamente humana, y tiene su origen en la actividad reproductora y creadora que se desarrolla desde la infancia (Matos *et al.*, 2010; Pacífico y Pacífico, 2015). De este modo, la memoria y la imaginación, desempeñan un papel importante, siendo funciones psicológicas superiores que posibilitan el proceso de creación y la producción artística (Pacífico y Pacífico, 2015).

Concretamente, Vigotsky (2009) en su ensayo titulado “La imaginación y el arte en la infancia”, plantea que, existe una relación directa entre la realidad y la imaginación, que, al mismo tiempo, tiene una relación mutua entre imaginación y emoción. En tal sentido, este autor considera que las obras de arte contribuyen al desarrollo de la subjetividad humana porque posibilitan experiencias de sentimientos y emociones para quien disfruta de ellas.

Otro dato importante que señala Vigotsky (2009), es que el arte emerge desde la edad temprana a través de procesos ambiguos que poco a poco alcanzan niveles más elevados. En este sentido, el dibujo ocupa un lugar muy importante para el proceso

creativo y artístico, ya que, favorece al desarrollo de la “*psique*” humana, de la misma manera que el lenguaje escrito para la creación literaria. Por otra parte, el campo de la expresión a través del cuerpo, para Vigotsky (2009), corresponde a la naturaleza motriz de la imaginación del infante.

Ahora bien, con respecto al arte dentro de la educación, a criterio de Touriñán (2014a), “es necesario estudiar la educación artística desde la perspectiva de la educación, sin anular la perspectiva propia de los productos culturales artísticos” (p. 26). Mantener esta mirada hace posible que se comprenda la educación artística como tarea y resultado de esa relación arte-educación con criterio pedagógico.

Por otra parte, los productos que han surgido de la capacidad creativa del ser humano han logrado materializarse en diversos objetos reconocidos como arte en el transcurso de la Historia (Sánchez, 2017). Por este motivo, agrega Sánchez (2017), muchos han confundido a la educación artística con la Historia del Arte y se le ha asumido como una disciplina de conocimiento y asignatura dentro del currículo de educación.

Pero, las artes representan en sí mismas un tema para la educación, debido a que, a criterio de Benítez (2014), tanto la experiencia como la expresión artística son susceptibles de educación. En este sentido, en el campo de la educación artística, existen tres modos de aproximarnos a la relación entre educación y artes:

la primera, se relaciona al concepto de educación artística; la segunda, se ocupa del lugar que ocupan las artes en la educación, esto quiere decir, el currículo educativo; y, la tercera, que resalta la importancia del conocimiento de la educación y su necesidad para la educación artística. (Touriñán, 2018, p. 50)

De acuerdo con Marín (2003), la educación artística no se debe concebir como una materia “diferente” de las demás que componen el currículo escolar. Aunque, tradicionalmente se la ha etiquetado como una asignatura “simpática y agradable” pero con un valor académico menor con respecto a las demás. Sin embargo, se debe rescatar el valor para el aprendizaje de esta asignatura, debido a que, puede ir más allá de lo memorístico, no se encamina en una única respuesta correcta (Marín, 2003).

La educación es un proceso evolutivo, en el cual, es evidente el desarrollo de la inteligencia, la voluntad, la afectividad, el carácter, la personalidad y, sobre todo, la

creatividad (Touriñán, 2014a). Estos se despliegan de forma integral junto con el desarrollo dimensional orientado a la utilización y construcción de la experiencia axiológica para resolver y realizar un proyecto individual de vida (Touriñán, 2014a).

De esta manera, a criterio de Bamford (2009), una educación por medio de las artes puede contribuir al mejoramiento de los resultados académicos, por ejemplo, puede minimizar el rechazo escolar y fomentar una transmisión positiva de conocimiento, debido a que, el arte en la educación:

- 1) produce un interés mayor hacia la autonomía y autenticidad por el aprendizaje;
- 2) fomenta el aprendizaje encaminado a la formación, en lugar de la simple memorización de datos para el proceso evaluativo;
- 3) transforma, entre los estudiantes, las denominadas “barreras para el “aprendizaje” en “desafíos” que deben superar; y,
- 4) invita a los estudiantes para que participen en diferentes experiencias de aprendizaje que trasciende el aula de clases. (Bamford, 2009)

Otro aporte significativo, de la educación en el arte, radica en el elemento creativo. Según Calaf y Fontal (2010), la educación artística ayuda a ser creativos, el individuo aprende a crear producciones artísticas a través de las que conoce, comprende, respeta, valora, cuida, disfruta y transmite saberes, como la cultura. Siguiendo esto, tanto las artes (música, danza, etc.) como otras áreas de experiencia (geografía, ciencias naturales, entre otras), se encuentran completamente dispuestas para la educación y constituyen el principal objetivo en la educación (Touriñán, 2014b).

Al respecto, la educación artística es, ante todo, educación, y, por consiguiente, se presenta en cada persona como un proceso de maduración y aprendizaje que comprende el desarrollo de la inteligencia, la voluntad, la afectividad, la proyectividad y la creatividad (Touriñán, 2014b). Todo esto, “está encaminado al desarrollo de valores que se relacionan al carácter y al sentido inseparable del significado de la educación” (Touriñán, 2014b, p. 37).

Otra característica es que, frente a otras asignaturas no se centra en lo “teórico”. La Educación Artística no se desarrolla, únicamente, mediante el lenguaje verbal ni matemático, sino que, se lo realiza por medio de imágenes y lenguajes visuales, lo que no

significa que se la asuma como una simple habilidad manual o perceptiva (Marín, 2003). El pensamiento visual se produce y se expresa por medio de imágenes y objetos, con la misma rigurosidad y profundidad que cualquier otro tipo de dominio del conocimiento humano (Marín, 2003).

Según Bamford (2009), la educación artística implica, por una parte, la transmisión de prácticas y los principios de diferentes disciplinas artísticas, con la finalidad de la estimulación de la conciencia crítica y la sensibilidad, para construir identidades culturales. Mientras que, por otra parte, se presenta como un vehículo de aprendizaje de otras materias, lo cual es bastante útil para alcanzar los resultados educativos más generales (Bamford, 2009). Por ello, la educación artística contribuye significativamente a la articulación con otras materias, de manera especial con las de carácter social o cultural.

Otro autor que prestó mucho interés en el aprendizaje y la cognición fue Nelson Goodman, quien, en el año de 1967, por medio de un trabajo investigativo, intentó complementar el trabajo de Piaget al centrar su atención al desarrollo en las artes. Para Goodman, según Efland (2004), la habilidad artística y la comprensión de las artes son el resultado de la utilización humana de símbolos. Este hecho resulta sumamente importante, puesto que, afirma que las emociones propias adoptan una funcionalidad de un modo cognitivo.

Entonces, el arte representa una actividad propia de la mente, debido a que, implica la utilización y la transformación de clases y sistemas de símbolos diferentes (Efland, 2004). Por esta razón, la mente aprende a descifrar estos símbolos. Para Gardner (1987) la cognición se la puede relacionar con la capacidad del uso de símbolos, convirtiéndose los mismos en la unidad básica del pensamiento humano.

Gardner (1987) considera que, no existe un sistema único de símbolos, sino que, existen muchos de ellos y todos ellos son diferentes. La mente del hombre, por medio de la utilización de símbolos y de acuerdo a los principios del estructuralismo, puede “crear, corregir, transformar y recrear productos, sistemas y hasta universos de significados que resultan ser totalmente nuevos” (Gardner, 1987, pp. 27).

Para Efland (2004), las ideas que desarrollaron, tanto Goodman como Gardner, ayudaron a que se reconocieran a las artes como campos vinculados al desarrollo cognitivo, puesto que, operan con un sistema de símbolos específicos. De este modo, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, pudo difundir la idea de “categorías de conocimientos” que la educación debía implementar con gran esfuerzo. Gardner considera que se deben dedicar más tiempo a las inteligencias que habían sido invisibilizadas por mucho tiempo.

Siguiendo con la relación del arte con el aprendizaje, otro autor que aborda las bondades del arte en la educación es Eisner (2004). Este autor considera que el proceso artístico y los resultados que produce contribuye a generar nuestro propio aprendizaje por medio de la educación. Esto, debido a que, el trabajo artístico va más allá del aspecto artístico y permite extender nuestra conciencia para obtener determinadas actitudes y satisfacer la búsqueda de significados... en suma, posibilita la creación de nuestras vidas.

Según la UNESCO (2006), cada individuo posee el potencial creativo para las artes, donde puede encontrar el medio para que se pueda experimentar y desarrollarse como individuo. También se señala que, las experiencias llevadas a cabo en contextos escolares, centros culturales, talleres y otros; evidencian que la Educación Artística contribuye sustancialmente a la educación en sí misma (UNESCO, 2006).

En este aspecto, para el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016a), las artes brindan a los estudiantes una oportunidad para que puedan tener un entendimiento y logren crear su propia identidad cultural y personal. A través del arte, se puede estimular el estudio interdisciplinario, la toma de decisiones participativas e incitar a los estudiantes a la participación del aprendizaje activo y el cuestionamiento creativo (Velásquez *et al.*, 2010; López, 2017).

Para la Oficina de Información Pública de la UNESCO (2006a), las contribuciones de la Educación Artística en el proceso de enseñanza y aprendizaje justifican de sobremanera, la importancia de resaltar su presencia obligatoria. Al respecto: “La cultura y las artes son elementos básicos de una educación integral, para que el individuo se desarrolle de manera plena, por lo tanto, la educación artística es un derecho universal” (UNESCO, 2006a, p.1).

En relación a lo anterior, Giráldez y Pimentel (2020) consideran que, si se afirma que las artes son esenciales, tanto para sociedad como para la educación; entonces, deben estar presente de alguna manera en la Educación Primaria o Básica. En relación a esto, Touriñán (2016) considera que una correcta asignatura de arte puede convertirse en el medio idóneo para alcanzar la cultura artística. Con un contenido específico acerca del Arte, se pueden generar diferentes objetos educativos que pueden ir más allá del conocimiento conceptual de las manifestaciones artísticas (Touriñán, 2016). Por ello, la Educación Artística tiene que ser parte de todos los programas educativos, se la debe sistematizar y desarrollar a largo plazo, desde la educación inicial hasta los estudios superiores (UNESCO, 2006a).

Un aspecto esencial, que brindan las artes a la educación, se relaciona con los valores, mismos que aportan al proceso formativo del individuo, proporcionándole recursos para interactuar con el mundo y con las personas que los rodean:

Entre los valores intrínsecos que el arte contribuye al proceso educativo, están: la comunicación relacionada a las formas distintivas de significado, el desarrollo de maneras de pensamiento que se originan de la creación y la percepción de objetos y los acontecimientos como formas de arte, y el último radica en el desarrollo de la experiencia estética. (Eisner, 2004, p.286)

Dicho lo anterior, Eisner (2004) señala que la Educación Artística, por lo tanto, incita la imaginación, la creatividad y la iniciativa del niño, contribuye a la potenciación del desarrollo cognitivo, inteligencia emocional y la capacidad de reflexión crítica. Esto, le permite al individuo ser consciente de su autonomía y su libertad de acción y pensamiento; por ende, fortalece los resultados del proceso de aprendizaje.

Si bien, los valores intrínsecos mejoran el aprendizaje, la Educación Artística también crea, de forma secundaria, valores extrínsecos importantes para el mejoramiento del resultado de las materias troncales y el desempeño escolar en general. Así, Catterall (2009), señala como valor extrínseco el efecto que tiene la Educación Artística en los estudiantes en riesgo de deserción escolar o con bajas expectativas de continuar estudios superiores. Por ende, una educación en la cual se encuentren presente las artes, garantiza la permanencia en los estudios y luego tener acceso al mercado laboral.

Burton *et al* (2002) señalan que los estudiantes que tienen mayor educación artística, muestran desarrollo significativo en diversas áreas, como: creatividad, originalidad, fluidez, toma de riesgos, facilidad de expresión, entre otras. Según este estudio, los estudiantes se caracterizaban por tener más curiosidad, capacidad de expresar ideas y desarrollo de emociones individuales, compartiendo el aprendizaje adquirido con sus padres, sus pares o, incluso, a sus profesores.

Otro valor extrínseco de las artes en la educación, según Eisner (2004), es que puede servir como modelo para una enseñanza con características estéticas, pudiendo abordar el diseño del contexto educativo como una auténtica tarea artística. Esto, conlleva a replantear profundamente la práctica de la enseñanza y el contexto en donde se desarrolla el aprendizaje.

Por ello, se considera la Educación Artística en el interior del currículo como artes integradas, un concepto basado en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (UNESCO, 2006a). Según esta teoría, las artes pueden ser impartidas como asignaturas individuales o agrupadas, con la finalidad, de que desarrollen competencias artísticas adecuadas. Por otra parte, las artes como método pedagógico, pueden incluir diversos elementos culturales y artísticos que se pueden extender en todas las materias, tal como sugiere la UNESCO (2006a):

Las artes en el proceso educativo, hace uso de las propias artes, la prácticas y tradiciones culturales, como método de enseñanza de las asignaturas en general que se encuentran en el currículo para de esta manera tener una mejor comprensión de las mismas. (sp.).

Por último, un valor extrínseco que se puede rescatar de las artes en la educación, es que, la Educación Artística se presenta como formadora de trabajadores cualificados. En este sentido, la UNESCO (2006a) señala que la Educación Artística contribuye en gran medida, en la formación de los futuros trabajadores de calidad.

El carácter pragmático que adopta la Educación Artística, permite resaltar que la utilización de las artes favorece al desarrollo de aptitudes y actitudes que son necesarias para el mundo laboral (Eisner, 2004). Esto quiere decir que, contribuye a la formación de trabajadores creativos, flexibles, adaptables, innovadores. Todas ellas, actitudes que son importantes para la sociedad del siglo XXI.

1.2. ¿Qué aporta la educación artística a la formación integral del alumno?

Desde el principio, el ser humano ha utilizado el arte para poder representar el mundo que le rodea, crear sentidos y significados. La finalidad fue transmitir experiencias estéticas que no requieren comprensión, pero que, le ha permitido acceder a formas de pensamiento, sentimiento y de percepciones diferenciadas sobre el mundo (Mendívil, 2011). De este modo, el arte le proporciona al ser humano una oportunidad para reconocerse como individuo y diferenciarse, pues, las experiencias que vive le brindan rasgos distintivos, aunque se desenvuelvan de forma colectiva (Mendívil, 2011).

Por otra parte, si bien la educación, se presenta como un elemento fundamental para la transformación social, sin embargo, el sistema educativo defiende una conceptualización dividida del ser humano y es resistente al cambio (Eisner, 2004). A criterio de Eisner, la educación actual, centra todos sus esfuerzos en el desarrollo cognitivo y ubica a la educación de las artes en una posición de marginación o como un factor secundario. Esto, debido a que se la interpreta como una asignatura que ofrece elementos agradables para la educación, pero no necesaria. Sin embargo, la experiencia artística se considera como auténtica, intransferible y necesaria, puesto que, cada individuo la produce o percibe a partir de marcos de referencia propios, pero que le dan un lugar en el mundo (Mendívil, 2011).

Esto ocurre principalmente educativo no se trata el tema del arte. Esto lo sostiene Mendívil (2011) y agrega que, las instituciones educativas y los docentes continúan estructurando los planteamientos educativos, dejando de lado el potencial artístico, con ello, no se toma en cuenta que la educación se debe orientar hacia la integralidad. La educación se la debe realizar a partir de diversas fuentes de conocimiento, para contribuir al fomento del diálogo entre disciplinas, y recoger los valiosos aportes de cada una de ellas.

Para Marín (2003) la educación debe eliminar los prejuicios tradicionales que se han creado en torno al arte en la sociedad. El autor, señala que ciertas actitudes o frases, tales como: “para aprender arte a dibujar se debe tener talento”, “el arte moderno no es comprensible”, “todos los artistas son locos”, entre otras que se han normalizado entre los estudiantes, deben desaparecer. Según Pérez (2002) la educación representa una tarea compleja y el verdadero educador no solo domina los contenidos de la materia, sino que,

facilita procesos de aprendizaje para que los educandos experimenten e interioricen las ideas, actitudes y valores.

Otro aspecto a tomar en consideración, según Mendívil (2011), es la importancia del ejercicio del pensamiento complejo, lo que implica, activar la mente a través de ejercicios que favorezcan la capacidad para comprender la realidad. El arte desempeña un papel importante donde la razón y el placer, de forma articulada y libre, producen una experiencia estética ilimitada (Agra *et al.*, 2007).

Adicionalmente, la imaginación ocupa un lugar importante en el aprendizaje, puesto que, según Greene (2005), imaginar implica la capacidad de romper con la realidad, esto significa, desafiar el sentido común, al construir nuevos órdenes de experiencia. De este modo, la imaginación conlleva a liberarse de algo, trascender el sentido real, exponer diversas hipótesis, empezar nuevas búsquedas, expresar preguntas, por lo tanto, imaginar representa una condición que contribuye al cambio (Greene, 2005).

Para Mendívil (2011) la imaginación cumple con una función moral, posibilita un estado de conciencia de estar en el mundo, leer la realidad a partir de la propia perspectiva. De esta manera, el ser humano se interpreta en relación a los demás, y de ahí, puede extraer sus propias interpretaciones acerca de lo que vive y siente. Por lo tanto, la imaginación es esencial para lograr intervenir en la realidad y, por eso, es importante para la educación, pero no debe limitarse únicamente hacia los niños, sino que, debe extenderse hacia la formación de los docentes (Mendívil, 2011).

Por otra parte, se debe tener en cuenta que, la educación tiene el compromiso social de contribuir a la transformación, por tanto, ha de favorecer al desarrollo de mentes creativas que se cuestionen la realidad (Morin, 1999). La educación debe ayudar a potenciar la capacidad natural de la mente para plantearse y resolver interrogantes esenciales que promuevan la utilización total de la inteligencia (Nuñez *et al.*, 2017). Por este motivo, “es importante despertarla mediante el libre ejercicio desde la infancia, por medio de la curiosidad, la misma que es extinguida casi por completo por la instrucción (...) la educación en lugar de estimular la curiosidad, la ha anulado” (Morín, 1999, p. 12).

Como se puede observar, la educación tiene un gran compromiso que engloba grandes dimensiones. Tal como lo señala Palacios (2006), la educación tiene la obligación de brindar oportunidades que contribuyan al desarrollo de todas las capacidades del

individuo y suministrar los cimientos para una formación moral; además, debe tender hacia la apertura de la afectividad y las emociones. Palacios resalta la importancia de revalorizar el arte en la educación, asumir al arte como una necesidad primaria, una posibilidad de eximir al ser humano del proceso acelerado de deshumanización que experimenta la sociedad actual.

En consecuencia, la Educación Artística forma personas creativas, expresivas, libres, sensibles y que se inclinan hacia el trabajo colectivo y la proactividad. A decir de Giráldez y Pimentel (2020), se debe ubicar a la Educación Artística en el lugar adecuado dentro del currículo, brindando los recursos que le corresponden para transformar la escuela en un lugar apto para la curiosidad, el placer y el descubrimiento.

A criterio de Vásquez (2010) el arte es un derecho humano porque parte desde una comprensión de los derechos como libertades, facultades, reivindicaciones que deben garantizar una vida digna. De este modo, los seres humanos deben afirmar sus capacidades y potencialidades intelectuales, creativas y afectivas de forma integral para alcanzar su bienestar en libertad. Esto lo afirma el artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948): “Todo ser humano tiene derecho a ser parte de manera libre en la vida cultural de la comunidad, disfrutar de las artes y a la participación en el progreso científico y los beneficios que sean resultado del mismo” (p. 12). Mediante este decreto, todos los individuos tienen legítimo derecho a la expresión artística en sus diferentes lenguajes, pues, constituye un medio inherente para la propia condición humana.

Para finalizar, según el Garnier (2008) existen diversos estudios que ponen en evidencia el rol importante que desempeña la Educación Cultural y Artística en la formación de la vida desde una perspectiva integral. Esto quiere decir que, atiende a la eficacia y el emprendimiento, así como la ética, estética, placer y desarrolla la capacidad de convivir con los otros. Además, potencia la vida interior y enriquece el mundo emocional de todo individuo, donde la cultura y las artes tienen un impacto directo.

Partiendo desde esta visión, el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), considera que la Educación Cultural y Artística favorece al desarrollo y la adquisición de las habilidades que se encuentran definidas en el perfil de salida del Bachillerato, entre las cuales, se mencionan:

- Comunicar emociones e ideas por medio de la utilización de diversos lenguajes artísticos.
- Reconocer la riqueza de vivir en una sociedad intercultural y su entorno, al incentivar el interés y la participación activa de la vida cultural y artística.
- Potenciación del desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, por medio de la apreciación y análisis de diversas producciones culturales y artísticas.
- Fomentar la actitud de tolerancia y resiliencia, de la misma manera que desarrollar habilidades emocionales y personales que favorezcan a comprenderse uno mismo, así como el otro.

Existe, entonces, un aporte significativo que brinda la educación artística a la formación integral del alumno. Esto, gracias a diversos factores que van más allá de la racionalidad técnica y funcional, para inclinarse hacia el desarrollo de valores inherentes al ser humano que contribuyen desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes dentro del proceso educativo.

1.3. El arte y la cultura como factores de calidad educativa

Si bien, a lo largo de los apartados anteriores, se hace referencia al arte; sin embargo, se considera necesario iniciar este apartado definiendo los dos términos aquí implicados: arte y cultura.

El primero, el arte, es un término que procede del latín *ars* y el griego *téchne*, utilizado para describir una actividad creadora del ser humano que se realiza con una finalidad estética, es sinónimo de capacidad, habilidad, talento, experiencia (Orbaugh, 2008).

En segundo lugar, la cultura, deviene del latín *colo*, *colere*, *cultum* que significa etimológicamente: cultivo (Altieri, 2001). Desde las aproximaciones de Cicerón y Horacio, la cultura es referida a “la educación, formación o perfeccionamiento de las facultades intelectuales y morales del hombre” (Altieri, 2001, p. 15).

En su reflejo objetivo, “cultura es el mundo propio del hombre, en oposición al mundo natural, que existiría igualmente aun sin el hombre” (Altieri, 2001, p. 15). La cultura no es únicamente el proceso de la actividad humana, sino también el producto de

esa actividad; es decir, de las formas de pensar y de vivir cultivadas, siendo necesaria para las realizaciones características (el lenguaje, el arte, la ciencia, etc.) (Altieri, 2001; Echeverría, 2019).

En tal sentido, el arte se convierte en generador de nuevos horizontes estéticos al interior de la propia cultura, y, los recursos simbólicos utilizados para la creación artística son tomados del contexto cultural (Aguirre, 2008). De ahí la relación entre el arte y la cultura.

Agirre (2005) señala que la educación artística representa un espacio común donde se construye la identidad, por lo cual, no está aislada de la educación en general. Es parte de un contexto social y cultural, donde el arte proporciona elementos para interpretar el ethos de la cultura y de la sensibilidad personal, y, brinda instrumentos simbólicos para incidir e identificarse con su cultura (Agirre, 2005). De esta manera, el arte tiene la función de desarrollar nuestra identidad, de volver la mirada sobre uno mismo en un proceso dinámico de construcción de quienes somos (Mendívil, 2011).

Ahora bien, ¿de dónde surge el interés por hablar de arte, cultura y calidad educativa? Para responder a esta interrogante, se debe mencionar lo que indica el Currículo Nacional de Educación Cultural y Artística en Ecuador:

La cultura y las artes tienen un rol fundamental en la vida porque a través de ellos se desenvuelve un entramado de experiencias y aprendizajes que son básicos para los seres humanos; en tanto que, permiten descubrir quiénes somos y cómo nos relacionamos, hacen posible que alcancemos formas de pensamiento tan rigurosas como las ciencias y las matemáticas, y tan divergentes como la filosofía y la literatura, generando una parte significativa del capital intelectual y creativo. La Educación Cultural y Artística (...), se construye a partir de una serie de supuestos que se han de tomar en cuenta para la interpretación de los objetivos, destrezas con criterios de desempeño y estándares de aprendizaje (...) necesarios para mejorar la calidad educativa. (Ministerio de Educación, 2016, p. 50)

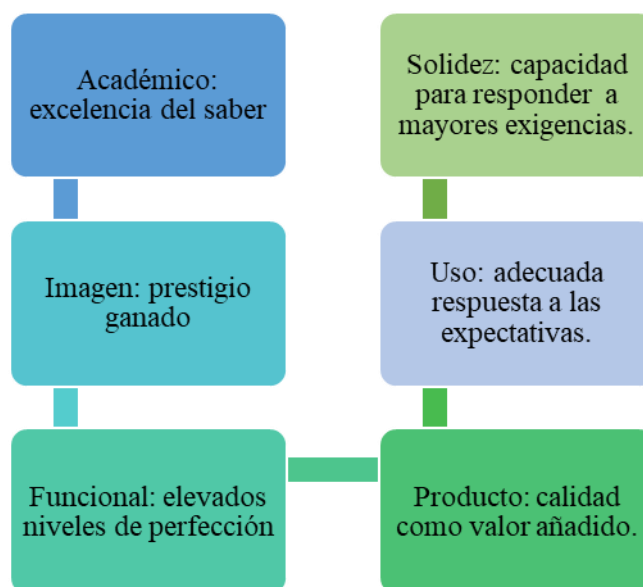
En tal sentido, y considerando que el currículo nacional está enfocado en la mejora de la educación, no se puede dejar de lado el aporte que el arte y la cultura realizan en esta búsqueda de la calidad. Calidad entendida como: “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permite apreciarla como igual, mejor o peor que

las restantes de su especie” (Real Academia de la Lengua Española, 1992, 365). Es “el grado en el que un producto o servicio cumple con los requisitos establecidos por una especificación o por un estándar” (Milán *et al.*, 2001, p. 17).

En educación, de acuerdo con Pérez *et al* (2004), la calidad educativa puede ser comprendida desde seis dimensiones, las mismas que se presentan en la Figura 1:

Figura 1

Dimensiones de calidad educativa



Fuente: Pérez *et al.*, 2004

De acuerdo con Vásquez (2013), la calidad educativa guarda relación con el aprendizaje significativo. Esto es, la manera en cómo el estudiante va mostrando mejores y mayores competencias, al desarrollo de la autonomía en sus decisiones, la creatividad en la solución de los grandes y pequeños problemas y la capacidad de trabajo y perseverancia frente a los retos del contexto.

Para el Ministerio de Educación del Ecuador, nuestro sistema educativo será de calidad “en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los productos que genera, contribuyan a alcanzar metas conducentes a una sociedad democrática, próspera y con igualdad de oportunidades para todos” (p. 5). Para ello, el Ministerio de Educación no considera solamente los factores tradicionalmente académicos, como el rendimiento de los estudiantes; sino que, incluye dentro de la calidad, aspectos como: “el desarrollo de la autonomía intelectual en los estudiantes y la formación ética para una ciudadanía democrática” (p. 5).

Teniendo claro lo que se entiende por calidad educativa, regresamos al papel del arte y la cultura. En palabras de Eisner (2004): “para quienes no quieren el cambio, las artes y la imaginación pueden ser causa de problemas” (p. 112). Esto, nos introduce en la idea de que el arte es una herramienta de cambio, el cambio es innovación, y, la innovación complemento de la calidad. Al respecto, Winner *et al* (2014) en su trabajo para el Centro para la Investigación e Innovación Educativas de la OCDE, señalan que la educación cultural y artística desarrolla habilidades que propician la innovación, y, en las sociedades de conocimiento, la innovación es clave para el crecimiento económico.

De acuerdo con Bamford (2009), tradicionalmente los criterios para valorar la educación están centrados en los logros alcanzados en la ciencia, las matemáticas y la lengua. Sin embargo, hoy se reconoce también la importancia de la educación cultural y artística en la educación y el aprendizaje. Así, se estimulan capacidades del individuo y del grupo social, que, a su vez, llevan a desarrollar potencialidades creadoras, despierta procesos cognitivos y sensitivos a partir de espacios interpretativos interdisciplinarios (Elichiry y Regatky, 2010).

Por su parte, la UNESCO (2006a) ha sido enfática al señalar que la educación artística permitiría a los países desarrollar un sector cultural fuerte y sostenible para explotar su capital cultural, potenciar el desarrollo social y económico, fomentar tanto la conciencia como las prácticas culturales. De hecho, en 1997 este organismo internacional (UNESCO) ya había señalado que, muchos países están perdiendo aspectos materiales e inmateriales de las culturas porque no se valoran en el sistema educativo y no se transmiten a las generaciones futuras. Por ello, se recomienda que “los sistemas educativos incorporen y transmitan conocimientos y expresiones culturales, un objetivo que puede conseguirse mediante la educación artística” (UNESCO, 2006a, p.4).

De esta manera, cuando la educación se abre hacia un encuentro con la cultura y el arte, hace posible que los estudiantes tengan la posibilidad de desplegar todo su potencial. Por lo tanto, una educación cultural y artística bien ejecutada, les permite aprovechar creativamente los recursos locales que tienen a su alcance para enriquecer sus proyectos artísticos y generar propuestas que beneficien a su desarrollo integral (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016a).

Esta idea se fortalece cuando Vigotski (2006), en su trabajo sobre la imaginación y el arte en la infancia, afirma que la imaginación es la base de toda actividad creadora del cerebro, lo que conduce al ser humano a transformar el presente y proyectar el futuro. Muestras de ello, se manifiestan en todo aquello que ha sido creado por la mano del hombre, producto de la imaginación llevada a la realidad por medio de la creación.

De ahí que Vigotski (2006), recomienda ampliar la experiencia del ser humano desde su niñez, si lo que se quiere es brindarle una base sólida para su actividad creadora. De tal forma que, mientras el niño más observe, escuche, experimente, aprenda y asimile; mayor será su imaginación y, por ende, su capacidad creadora.

Entonces, ofrecer educación de calidad significa implementar un currículo donde el arte y la cultura contribuyan realmente al desarrollo integral del individuo; considerando que, las artes no solo mejoran la calidad educativa, sino también, la calidad de vida (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016a). Las artes tienen la facultad de impulsar el desarrollo emocional e intelectual del ser humano en su proceso de entender el mundo y conectarse con los demás. De ahí que, un sistema educativo que aporte realmente al desarrollo integral de los estudiantes, promoverá el conocimiento y disfrute de las artes y la cultura, puesto que:

Las artes y la cultura potencial la formación de ciudadanos sensibles a la realidad, que respetan la diversidad, con capacidad para generar relaciones participativas y democráticas con la colectividad, aportar a la construcción de una nación más igualitaria y preparada para enfrentar desafíos que imponen el camino hacia el desarrollo. (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016b, p. 7)

Para terminar, se recuerda que la UNESCO (2006a) ha señalado ya que el dominio de las artes y la cultura es importante en el desarrollo de las personas. Motivo por el cual, esta organización invita a los gobiernos a diseñar programas educativos en cuyo currículo se incorporen estas ramas del conocimiento, fundamentales para el desarrollo del pensamiento, del intelecto y la creatividad. Y eso, tiene que ver con educar con calidad.

CAPÍTULO 2

FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Hasta nuestros días, el docente ha venido cumpliendo una función social como formador, y en algunas ocasiones incluso modelo, de las nuevas generaciones. Aunque, es de esperarse que su papel, con el paso del tiempo, requiera ser modificado para que pueda enfrentar las exigencias de una sociedad de continuos y acelerados cambios (Monterrosa *et al.*, 1998). Sin embargo, su formación no siempre ha tenido un lugar entre las principales preocupaciones de los sistemas educativos, y su rol como sujeto de aprendizaje, no ha recibido la atención necesaria en procesos de formación (inicial y continua, teórica y práctica) (Nieva y Martínez, 2016).

2.1. Formación docente

La enseñanza, o la acción de enseñar, es una labor que ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad. Si bien, en principio se desarrolló de manera empírica, no significa que no esté vinculada estrechamente al desarrollo en todas las sociedades y todas las épocas:

La educación primitiva, de los pueblos originarios, anteriores a la historia propiamente dicha, se caracterizada como educación natural, ya que en ella predomina la influencia espontánea, directa, sobre la intencional. Los griegos, los romanos, o padres de la Iglesia como San Agustín o Santo Tomás de Aquino ya dejaron sus reflexiones sobre el maestro y el papel que debía desempeñar. En el siglo XVIII la corriente filosófica y pedagógica de la Ilustración da gran importancia a la educación, considerándola como una fuerza importante para el progreso de la humanidad. (Luzuriaga, 1971, pp. 15-16)

En esta última etapa temporal, la corriente de la Ilustración, define el perfil profesional del docente, estableciendo algunas características personales que debe poseer: elevada educación, amplia cultura general, sabiduría, tacto y amor (Monterrosa *et al.*, 1998). Plasmando, con ello, un modelo que tuvo éxito durante muchos años y trascendió a varios países.

Sin embargo, la docencia no se consolidó como profesión sino hasta que los países estructuraron sus propios sistemas educativos y se constituyeron las reformas educativas en Occidente en el siglo XX (Monterrosa *et al.*, 1998). Entre estas reformas, se destaca la búsqueda de una educación democrática, una educación para todos los ciudadanos, la mejora de la calidad educativa y de los resultados obtenidos por los estudiantes (Monterrosa *et al.*, 1998).

Feiman (1990) define la formación docente como “un conjunto de ideas acerca de las metas de la formación del profesorado y de los medios para conseguirlas” (p. 214). Mientras, Martín (2015) concibe la formación como un espacio de creación, participación, interacción, transformación y cooperación donde la teoría y la práctica tienen una vinculación íntima que permite al futuro docente aportar a la sociedad. El trabajo de Delgado (2013) aborda este concepto desde cuatro diferentes paradigmas que dan cuenta de la particularidad que tienen el rol del docente en la sociedad y la cultura:

- Paradigma conductista: desde aquí se entiende la formación como un entrenamiento caracterizado por la repetición.
- Paradigma tradicionalista de oficio: desde este paradigma se concibe al docente como alguien que domina la técnica y el arte de enseñar, por lo que no requiere un entrenamiento previo.
- Paradigma personalista o humanista: este paradigma pone especial énfasis en la cualidad del docente como persona, considera su autoconcepto y su relación con los demás.
- Paradigma indagador, reflexivo o crítico: aquí la formación docente es abordada con un enfoque de investigación y reflexión sobre la práctica docente.

Se observa entonces, que el paradigma conductista y tradicionalista limitan la formación a un concepto reduccionista e instrumental que no comprende la complejidad de la misma. Mientras que, el paradigma humanista amplía la visión considerando lo interno del sujeto y las interacciones sociales. Y, el paradigma reflexivo, invita a concebir la formación del docente como un sujeto capaz de reflexionar, examinar, decidir y resolver problemas.

En la actualidad, la formación docente es un tema que ha cobrado importancia, debido a que el desempeño que tengan los docentes está asociado directamente con la calidad educativa (Martínez *et al.*, 2016). Escribano (2018) considera que “la sociedad y la escuela deben contar con profesionales con buena preparación y con clara conciencia del alcance de su desempeño” (p. 15). Al respecto, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO, 2013) señala que la educación es una relación humana que requiere docentes cuyo desempeño se caracterizado por componentes como: preparación, motivación y conciencia.

La calidad educativa tiene un pilar fundamental construido por las capacidades profesionales del docente, por lo tanto, esa calidad no mejorará mientras los alumnos no cuenten con docentes capaces de ofrecer mayores oportunidades de aprendizaje (OREALC/UNESCO, 2013). En esta misma línea, el docente es un propiciador del aprendizaje a través de un proceso educativo que necesita ser planificado, organizado y anticipado, Esto sugiere que el docente requiere atravesar un camino de formación que, además de prepararlo para la profesión, lo comprometa con ese proceso pedagógico y con esa labor educativa que buscan el desarrollo humano, más allá del aprendizaje técnico (Alvarado, 2013; Imbernón, 2011).

A pesar de ello, el estatus de la profesión docentes en América Latina y el Caribe es considerado bajo (OREALC/UNESCO, 2013). Por ello, uno de los principales desafíos en la región, es contar con docentes de excelente calidad y mantenerlos en el sistema educativo, dotarles de formación y actualización para que desarrollen las competencias necesarias para la enseñanza (OREALC/UNESCO, 2013).

Considerando lo anterior, se debe señalar que, enseñar implica un complejo y exigente trabajo intelectual, que no se puede realizar sin la preparación adecuada. De ahí que, la formación es importante también por el impacto que tiene en la calidad misma del profesorado. Esto, no solo garantiza que los profesores sean y sigan siendo competentes, sino que también permite asegurar que se mantengan motivados a través del tiempo (Musset, 2010).

En este sentido, se habla de competencia y capacidad en el perfil docente. La capacidad se hace presente al final de un proceso en que el profesional ha sido provisto de conocimientos, metodologías, estrategias y valores que necesitará para desempeñar su

labor. Mientras que, la competencia se va logrando a lo largo del desempeño de la profesión, lo que, a su vez, va dando forma a nuevas capacidades (Braslavsky, 1999).

Para dar forma a ese perfil docente, Braslavsky (1999), considera necesarias cinco competencias básicas:

1. La competencia pedagógico-didáctica: el docente debe ser facilitador de procesos de aprendizaje, deberá manejar criterios de selección de estrategias, planificación y aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC).
2. La competencia institucional: el docente debe ser capaz de articular y conjugar la macro política del sistema educativo con las necesidades de su aula.
3. La competencia productiva: el docente debe conocer de cerca la realidad del contexto escolar en el que desempeña su labor y del mundo en general, de manera que pueda intervenir de manera productiva orientando a los estudiantes y promoviendo aprendizajes acordes al siglo XXI.
4. La competencia interactiva: el docente debe aprender a observar, comprender y relacionarse con el otro, conocer la cultura de los estudiantes a los que enseña y la comunidad.
5. La competencia especificadora: el docente debe tener la capacidad de adecuar los conocimientos adquiridos en su especialización a las necesidades del entorno, de llevar la teoría adquirida en su formación hacia la práctica real.

De ahí que, la formación docente deberá incluir aspectos psicopedagógicos y, por su puesto, formación práctica para que, desde el inicio, el futuro docente pueda tener esa conexión con la realidad del sistema educativo en general y de los centros educativos en particular (Braslavsky, 1999).

Torres (1995) agrega que, un programa de formación docente debe considerar: manejo de los aspectos legales y administrativos, estudio de los modelos de instituciones educativas existentes y, conocimiento del contexto político, económico, cultural y social. Mientras que, Cano (2005) manifiesta que los programas de formación de docentes no pueden permanecer más estancados en procesos orientados esencialmente a la adquisición

de contenidos limitados a un área específica. La formación docente debe aceptar el desafío de expandir el horizonte cultural del docente para que éste pueda intervenir activamente en este mundo cambiante.

Para reforzar esta idea, Perrenoud (2001) plantea diez criterios para una formación docente de alto nivel:

1. Una transposición didáctica fundada en el análisis de las prácticas y de sus transformaciones;
2. Un referencial de competencias que identifique los saberes y capacidades requeridos;
3. Un plan de formación organizado en torno a competencias;
4. Un aprendizaje a través de problemas;
5. Articulación entre teoría y práctica;
6. Una organización modular y diferenciada;
7. Una evaluación formativa fundada en el análisis del trabajo;
8. Tiempos y dispositivos de integración y de movilización de lo adquirido;
9. Una asociación negociada con los profesionales; y,
10. Una selección de los saberes, favorable a su movilización en el trabajo. (pp. 507-508)

Por su parte, Marcelo (1995) establece ocho principios básicos en la formación del docente como disciplina:

1. La formación debe ser entendida como un proceso que, aunque está conformado por diferentes fases y niveles de formación, debe ser continuo en sus principios éticos, didácticos y pedagógicos.
2. Debe mantener integrada la formación del docente con respecto a los contenidos propiamente académicos y disciplinares, junto con la formación pedagógica.
3. La formación docente debe mantener continuamente integrada la teoría con la práctica, de tal manera que, el docente en formación aprenda a enseñar a través de un proceso en el que pueda poner en juego su conocimiento teórico y práctico para integrarlo en el currículo.
4. La formación que recibe el docente debe mantener una conexión con el tipo de educación que, en lo posterior, brindará a sus estudiantes.

5. Es necesario comprender que la formación docente es un fenómeno social dinámico, por lo tanto, influyen en ella las características de los sujetos en formación, el contexto en el que se desarrollan y la interacción entre estos sujetos.

6. La formación docente debe mantener el principio de individualización, entendiendo que este proceso de aprender a enseñar no debe, necesariamente, ser homogéneo, sino que, se desarrollará en función de las características individuales del sujeto en formación.

7. De la mano del principio de individualización, la formación docente debe mantener el principio de supervisión, como una herramienta necesaria para la mejora de la enseñanza del docente, especialmente, en su formación inicial.

8. La formación docente requiere un enfoque permanente de indagación-reflexión, siendo esta una herramienta para preparar o ejercitar al docente en su investigación y análisis de la problemática de su práctica de enseñanza, ya que analiza las causas y consecuencias de la conducta docente más allá del aula.

Para finalizar, la forma más eficaz de mantener a buen recaudo la calidad educativa consiste en modificar la formación y el reclutamiento inicial de los docentes y desarrollar los medios para capacitar profesores que ya están en servicio (Musset, 2010). De hecho, la formación del profesorado tiene un impacto significativo en los comportamientos y habilidades de enseñanza, así como, en los resultados de los estudiantes (Musset, 2010).

2.2. Formación inicial

Para Day (2005) la docencia implica un desarrollo profesional continuo que, parte con la formación inicial y evoluciona para ir adaptándose a una realidad que es cambiante. Este desarrollo profesional tiene lugar en tres entornos:

- 1) en la enseñanza directa (cursos, seminarios, conferencias, etc.);
- 2) en el aprendizaje en el aula (trabajo diario y colaboración con los compañeros); y,
- 3) en el aprendizaje fuera de la escuela (voluntariado y participación en grupos de otras asignatura o niveles educativos). (Day, 2005)

En este sentido, la formación inicial es solamente el principio de todo un trayecto formativo que se extiende a lo largo de la carrera profesional docente. Pero, ello no significa que esta etapa inicial sea menos importante, por el contrario, representa la base sobre la cual se irá construyendo ese quehacer docente.

Luego, Osorio (2016) señala que el propósito fundamental de la formación inicial, en tanto base de la profesión docente, es formar profesores capaces de aportar al desarrollo integral de los estudiantes. Por ello, dice Osorio, el docente actual tiene por misión, favorecer procesos de praxis humana a partir de los conocimientos y experiencias alcanzadas en su formación. De ahí que, la formación del docente tiene una incidencia en el crecimiento personal, social, académico, humanístico e, incluso, artístico de una comunidad.

De acuerdo con Sarramona *et al* (1998) la formación inicial es la fase que antecede al ejercicio de la profesión, misma que está encauzada a desarrollar en los docentes capacidades, competencias y actitudes que los prepare para un desempeño eficaz. Los autores aclaran que, la formación inicial no es suficiente para que el docente logre aprender todo lo que va a necesitar para afrontar la tarea docente. Aquí no ha terminado el saber teórico-práctico, sino que, se le brindan los medios necesarios para que los aproveche al máximo para facilitar su desempeño en lo posterior (Sarramona *et al.*,1998).

De igual manera, González (1995) considera que, aunque un programa de formación inicial sea totalmente adecuado. Sin embargo, nunca será suficiente, debido al corto tiempo que supone una formación de este tipo en relación con lo que será el desarrollo mismo de la carrera profesional docente. Por tanto, es innegable que no es posible abordar con toda amplitud los conocimientos, habilidades y competencias deseables para poder decir que el docente, luego de terminar su formación inicial, está preparado al cien por ciento para realizar su labor.

De esta manera, “la formación inicial del profesorado representa el punto de entrada a la profesión y la forma en que se organiza juega un papel clave en la determinación de la calidad de profesores” (Musset, 2010, sp). Además, la formación inicial docente, según Pantoja y Campoy (2000), constituye un medio importante para la propuesta de reformas y mejoras en los sistemas educativos.

Por otra parte, Serrano *et al* (2008) señalan que la formación inicial que se programe para la docencia, va a depender en gran parte, del modelo de docente que se aspire y del paradigma de formación docente que se considere como válido. A partir de allí, se organizará el currículo (contenidos, métodos y criterios de evaluación) para la formación inicial.

De acuerdo con Imbernón (1998), los docentes en formación deberán ser preparados para entender los cambios que vayan surgiendo, ser receptivos y propositivos a la hora de adecuar sus acciones a las necesidades de los estudiantes y la sociedad. Para ello, considera la necesidad de integrar a la formación inicial una metodología que, presidida por la investigación-acción, vincule continuamente la teoría y la práctica. Al respecto, Imbernón propone que la formación docente, en su etapa inicial, está orientada a:

- Proveer a los docentes de conocimientos teórico suficientes, dejando en evidencia que esta teoría es susceptible de modificaciones y ampliaciones posteriores.

- Conectar de manera significativa los nuevos conocimientos proporcionados en la formación, con los que previamente han traído los docentes (pre establecidos).

- Integrar conocimientos, estrategias metodológicas, recursos y materiales que le resulten funcionales en lo personal y lo profesional.

- Poner sobre la mesa la diversidad de opiniones, posturas y actitudes que se pueden encontrar en la sociedad y la comunidad profesional, promoviendo el respeto hacia todas ellas.

- Manejar las prácticas pre profesionales, no como una asignatura más, sino como una oportunidad y espacios donde el docente en formación inicial se relaciona con la realidad educativa.

- Tener una visión integral de las prácticas pre profesionales, favoreciendo su conexión con la teoría, de forma tal que, el docente en formación pueda ir utilizando esa relación teoría-práctica para interpretar, reinterpretar y sistematizar su experiencia.

- Favorecer experiencias interdisciplinarias donde el docente en formación pueda integrar los conocimientos de las diferentes disciplinas desde una visión psicopedagógica.

-Promover espacios de discusión donde se puedan confrontar realidades educativas, nociones, situaciones pedagógicas, entre otras temáticas que invitan a los docentes en formación a plantear, precisar o clarificar conceptos; así como, estimular su capacidad de análisis y crítica frente a problemáticas actuales, lo cual incidirá en la formación de su visión y actitud en el mundo.

-Promover la investigación-acción en campos relacionados con los estudiantes, el proceso de aprendizaje, el contexto educativo, etc., tanto desde la individualidad como el trabajo cooperativo entre compañeros.

-Plantear situaciones que lleven a los docentes en formación a analizar y reflexionar sobre la gran complejidad del hecho educativo, llevándolos a tomar decisiones, tomar posiciones y adquirir actitudes que vayan configurando su propia opción pedagógica.

-Promover y estimular el planteamiento de proyectos que apoyen a las escuelas, favoreciendo con ello, que se mantenga vivo y constante el contacto del docente en formación con el entorno educativo.

Las orientaciones anteriores, permiten hablar de la necesidad o requerimiento social de una formación holística del docente. Una formación capaz de proporcionarle competencias básicas y profesionales que, en el desempeño de su labor, le brinden a la sociedad la garantía de que los estudiantes lograrán desarrollar todas sus potencialidades (Imbernón y Ferreres, 1999).

En el contexto latinoamericano actual, la formación inicial, al igual que el desarrollo de la carrera docente, no se orienta únicamente hacia el diseño de acciones didáctico-metodológicas que involucren el ser, sentir, pensar y actuar. Además, se enfocan en la actualización continua respecto a la aplicación de las TIC, con el fin de proporcionar a las docentes, alternativas nuevas e innovadoras que les faciliten su labor, que reduzcan la brecha digital, y, en general, que favorezca una práctica educativa de calidad (Imbernón y Canto, 2013).

En Ecuador un total de 28.148 docentes que ejercen la docencia no cuentan con una formación en el ámbito pedagógico (Villón, 2019). Razón por la cual, los organismos políticos enfocan su atención a la formación continua con el fin de brindar espacios de

actualización para aquellos docentes en ejercicio que forman parte del sistema educativo nacional. En ese sentido, Ecuador en su normativa legal reconoce a los docentes el derecho a participar en situaciones de aprendizaje que potencien su formación y desempeño profesional.

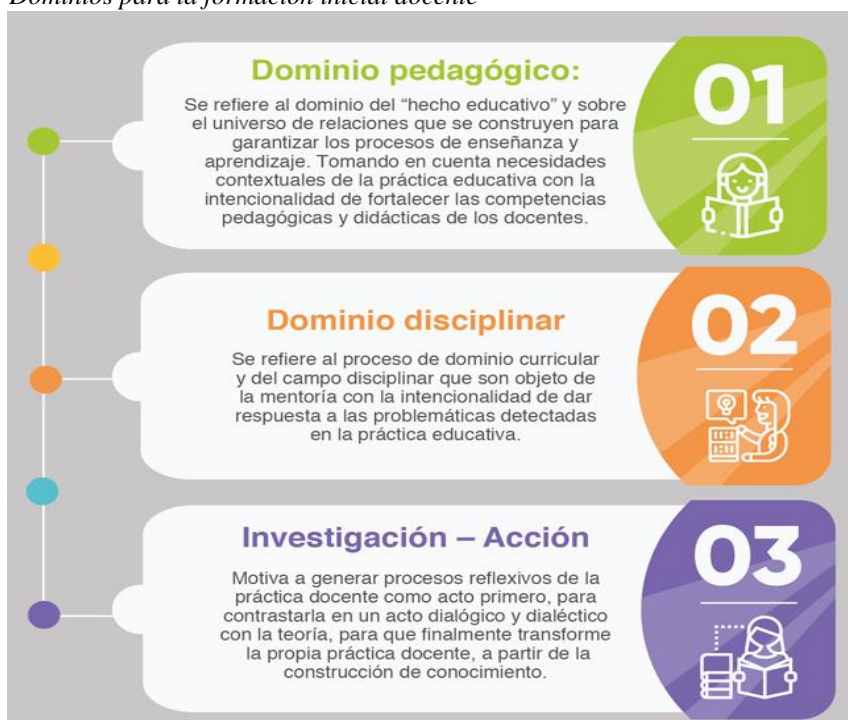
Sobre la formación inicial, el Ministerio de Educación la considera una prioridad, por lo que, la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo, a través de la Dirección Nacional de Formación Continua, implementa la visión estratégica de desarrollo profesional docente con el siguiente objetivo:

Revalorizar la Profesión Docente del Magisterio Ecuatoriano en el contexto social, político, cultural, económico y ambiental que dialogue con la sociedad del conocimiento, la innovación tecnológica y los saberes ancestrales para garantizar un sistema educativo de calidad, inclusivo y equitativo” (Ministerio de Educación, 2019, sp.).

En el marco de esta visión estratégica, se han propuesto hasta la fecha un total de quince programas formativos, fundamentados bajo los dominios pedagógico, disciplinar y de investigación–acción orientados de la siguiente manera:

Figura 2.

Dominios para la formación inicial docente



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, 2019

Cada uno de estos dominios son considerados dentro de los programas de formación planteados por el Ministerio de Educación, para que los docentes desarrollen progresivamente conocimientos y competencias integrales para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ministerio de Educación, 2018).

Dentro de los programas de formación inicial de los futuros docentes, sobresalen dos aspectos. El primero es su profunda formación teórica fundamento de la carrera docente, adquisición de conocimientos teóricos, pedagógicos, psicológicos y metodológicos. El segundo aspecto se refiere a la formación práctica de los futuros profesores, lo que implica utilizar conocimientos teóricos en el aula, adaptándose a cada situación de aprendizaje (Gamble, 2010; Kelemen, 2015).

En conjunto, la parte más difícil de la actividad profesional es la práctica. Sin embargo, dice Frijhoff (2012), se ha observado que, entre los programas de estudio teóricos combinados con los programas de observación y experiencia, la práctica tiene resultados más eficientes en términos de formación inicial de los profesores. Por lo cual, los planes de formación inicial están cada vez más orientados a una formación práctica (Frijhoff, 2012).

Pero, esto no es sólo la consecuencia de una simple relación teoría-práctica, sino que, también, están involucrados aspectos motivacionales, metacognitivos y de autorreflexión. Los futuros docentes que perciben mejor los requerimientos de la carrera, son conscientes de la importancia de ciertos conocimientos que la práctica los hace más fácil, a la vez, que la práctica les ayuda a identificar sus propias habilidades y mejorar sus carencias de cara a su culminación profesional (Kelemen, 2015).

2.3. Formación práctica

Regresando a lo que se ha venido señalando con anterioridad. En el proceso de formación inicial para preparar a los docentes, es necesaria la práctica, puesto que, si la formación provee únicamente un cúmulo de conocimiento teóricos, los docentes en ejercicio no contarán con las herramientas básicas para empezar a enseñar. En esta línea, se considera fundamental la práctica preprofesional, un espacio que ofrece la oportunidad de relacionar y conectar los conocimientos teóricos con los problemas que el docente encontrará en el aula.

Al respecto, por teoría nos referimos al conjunto de abstracciones, de conocimiento profundo, de fuente de ideas y principios, de adquisición de saberes guardados en libros (conocimiento formal que se produce sobre la educación) (Álvarez, 2012; Diker y Terigi, 1997; Tallaferró y Dilia, 2006). Por práctica, se hace referencia al hacer más que al pensar, al aprendizaje de habilidades, a una fuente de problemas o ámbito de contrastación (actividad de enseñar) (Álvarez, 2012; Diker y Terigi, 1997; Tallaferró y Dilia, 2006).

Por lo tanto, es necesario que el conocimiento teórico se haga práctico y que las experiencias de la práctica se transformen en conocimiento. Por esta razón, se debe conectar estas dos nociones porque los docentes, dada las características propias de su labor, requieren una preparación que le proporcione los beneficios de la formación teórica y nutrirse de las experiencias de la formación práctica apegada a la realidad escolar (García, 2007; Núñez *et al.*, 2012).

De esta manera, la fase práctica se consolida como un pilar fundamental de la formación inicial, favorece el primer encuentro del docente con lo que será su profesión, con la realidad de las aulas (Pontes y Serano, 2008). La práctica ofrece además la oportunidad para que el docente tenga un acercamiento real a los procesos interactivos y comunicativos. En tanto que, la práctica permite ejercitarse en un espacio bastante parecido al que encontrará en el futuro y, eso, provee marcos de referencia que van dando forma a destrezas, competencias, actitudes, aptitudes profesionales (Valle y Manso, 2010). Incluso, puede resultar de gran utilidad para que el docente en formación vaya marcando sus propios proyectos personales y profesionales en su carrera docente (Valle y Manso, 2010).

Entonces, todo programa de formación inicial estará diseñado para el desarrollo de habilidades profesionales teóricas y prácticas, considerando que, una vez adquirido el conocimiento teórico, este debe implementarse en la práctica, convirtiéndolo en actividades eficientes en el aula. Sin embargo, pasar de la teoría a la práctica es un paso difícil. Muchas veces existen docentes en formación que son buenos teóricos, pero fracasan cuando necesitan poner en práctica lo que han aprendido y lo que saben (Bakkenes *et al.*, 2010 citado en Kelemen, 2015). Esta situación se debe a varias causas, como: diferencias de personalidad, motivación, autorreflexión y metacognición, entre

otras diferencias entre estudiantes que marcan la pauta a la hora de establecer un vínculo entre teoría y práctica (Kelemen, 2015).

Fierro *et al* (1999) indican que la complejidad y dificultad de la práctica docente está determinada por la múltiples relaciones o dimensiones que la conforman, entre ella:

1. Dimensión personal: la práctica que realiza cada docente es una actividad esencialmente humana.
2. Dimensión institucional: la práctica tiene lugar al interior de una organización escolar, lo que proporciona al docente una tarea colectiva.
3. Dimensión interpersonal: las tareas delegadas al docente dentro de la organización educativa (escuela) involucran relacionarse con otras personas que son parte del proceso educativo (los estudiantes, los docentes, los padres de familia, las autoridades de la institución).
4. Dimensión social: la práctica docente se desenvuelve en un contexto histórico, político, social, cultural y económico específico, lo cual, implica determinadas exigencias acordes a esa realidad.
5. Dimensión didáctica: el papel del docente en los procesos de enseñanza requiere que tome decisiones y guíe el aprendizaje de los estudiantes. La planificación y la práctica que cada docente realice determinará si su labor estará enfocada en la mera transmisión de información o hacia la construcción de una experiencia significativa para ambas partes (el docente en formación y los alumnos).
6. Una dimensión valoral: la acción docente es intencional, programada, planificada y dirigida al logro de determinados fines educativos, y, ese actuar contiene un conjunto de valores.

Con base en estas dimensiones, la formación práctica del docente, entonces, presenta características que son importantes para que los futuros profesionales puedan encontrarse con su labor y afrontarla en todas las dimensiones que implicará su tarea. De ahí que, esta formación práctica debería estar enfocada hacia el aprendizaje por medio de problemas. De este modo, los docentes en formación tengan que enfrentar experiencias

de clases en las que tengan que trabajar en diversas situaciones que impliquen el manejo de procesos de aprendizaje y de comportamiento de los estudiantes (Perrenoud, 2001).

La formación inicial requiere organizar equitativamente los períodos de prácticas y de clases teóricas, de preferencia procurando que ambos estén presentes en cada unidad de formación para alternar entre distintos destinos de prácticas (Perrenoud 2001). Esto, proporciona al docente mayor experiencia, tanto en número de horas de práctica como en número de instituciones (Perrenoud 2001).

También es importante una adecuada comunicación y organización con la institución educativa y los docentes de aula que estarán a cargo de supervisar la práctica, para que ejerzan un rol formador y provean a los practicantes un espacio que les permita conocer y ser partícipes de su trabajo (Perrenoud 2001). Quienes supervisen o guíen las prácticas preprofesionales, deberán transmitir conocimientos y delegar responsabilidades que ayude a los docentes en formación a poner en acción los aprendizajes obtenidos, de modo que las prácticas resulten realmente enriquecedoras.

Por otra parte, las prácticas pre profesionales no deben estar centradas únicamente en el encuentro del futuro docente con una institución educativa. Las prácticas deben ampliar ese horizonte, proporcionando oportunidades de practicar en distintos escenarios (aulas u oficinas administrativas de la misma universidad, colaborando en seminarios de trabajo, en bibliotecas, etc.) (Tallaferro y Dilia, 2006). Siempre con el mismo objetivo de formar docentes e incorporarlos como profesionales competentes para actuar y transformar la sociedad actual.

De igual manera, quienes imparten la formación inicial y los docentes en formación, deben tener presente que aprender a enseñar no es algo que se da en una sola ocasión ni tiene duración limitada, sino que, implica un proceso que durará, en muchos casos, a lo largo de la vida profesional. Lo que sí es una certeza es que este proceso empieza cuando una persona encuentra su vocación, recibe su primera clase de formación inicial y se pone por primera vez frente a sus alumnos (Tallaferro y Dilia, 2006).

CAPÍTULO 3

FORMACIÓN DOCENTE Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO

3.1. Antecedentes y evolución de la formación docente en Ecuador

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (2021), el desarrollo y la formación profesional de los docentes representa un eje fundamental en el proceso educativo. Por esta razón, el papel de los docentes se considera una herramienta esencial que contribuye a la transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje, y, sobre todo, favorece al proceso pedagógico y significativo de los estudiantes.

De este modo, en el sistema educativo ecuatoriano la formación docente es considerada un pilar fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el capítulo cuarto “de los derechos y obligaciones de las y los docentes” en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), en su literal A, establece:

- a) Derecho a acceder de manera gratuita en el proceso de desarrollo profesional en sus diferentes modalidades de capacitación, con ello, se pretende atender a las diferentes necesidades del Sistema Nacional de Educación y lograr con ello una educación de calidad. (p. 13)

Siguiendo con lo anterior, el proceso de formación docente en los últimos años en el Ecuador ha tomado vital importancia. Los esfuerzos de los gobiernos de turno para transformar el perfil docente para el mejoramiento de la calidad de la educación han sido significativos, pero suficientes. Tal como lo señala Villagómez 2012) la educación actual presenta nuevos desafíos relacionados con el aspecto formativo, por lo que se vuelve necesario redefinir y repensar la formación de los profesionales docentes; así como, contextualizar de manera urgente el currículo.

Por esta razón, a pesar de la creciente atención que ha recibido la educación por parte de los gobiernos de turno; no obstante, persisten fuertes deficiencias relacionadas al aspecto formativo. En relación a esto, una investigación realizada por Calle *et al* (2017) señala que existe un déficit en relación a la organización y orientación para el desarrollo de las prácticas preprofesionales, además de que, no existe una reflexión práctica y

vivencial de los futuros profesionales con el entorno educativo mismo. Esto, deja entrever una carencia profunda con respecto al desarrollo formativo del docente.

La formación inicial docente debe contribuir a la preparación del docente ante situaciones complejas que pueden ir desde los conocimientos hasta la contextualización de la realidad (Tallaferro y Dilia, 2006). Por ello, dice Espinoza (2020), es importante que el proceso formativo promueva diversos espacios para apropiar los fundamentos y saberes básicos, potenciando el desarrollo de las competencias profesionales necesarias para el docente. Para Espinoza la formación docente en nuestros tiempos, se encuentra ligada de manera intrínseca a las nuevas formas de imaginar el conocimiento y la ciencia.

Por lo tanto, los programas y las capacitaciones que se impartan en relación al proceso inicial formativo del profesorado deben contribuir a la preparación integral del docente (Sánchez, 2013). En este sentido, Sánchez (2013) considera que la formación docente inicial:

... establece al proceso formal para la “producción” de docentes, desde el campo pedagógico, por medio de programas de carácter formal en los cuales se perciben dos factores de experiencia: el primero resalta la experiencia de la formación... y el papel que cumple su paso por la formación en la constitución de su identidad; y el segundo factor, es cómo se generan las relaciones sociales que son parte de los circuitos de producción y propagación de conocimientos educativos en las diferentes sociedades. (p. 131)

Para la UNESCO (2017), en las últimas décadas las medidas que se han implementado en la región latinoamericana para el mejoramiento de la formación inicial docente se centran en tres tendencias:

La primera, se centra en la consolidación de la formación de profesores, transformando las escuelas normales en instituciones pedagógicas que se apoyen en la educación superior, es decir, que se defina claramente el carácter universitario de la formación pedagógica.

La segunda tendencia, se ha orientado hacia la consolidación de la calidad de los procesos de formación docente a nivel nacional, por medio del establecimiento de instituciones rectoras que direccionen e instauren estándares y marcos para la buena

enseñanza, que definan concretamente el perfil del docente a formar. Además, presentar los sistemas de evaluación y la respectiva acreditación de la calidad que deben poseer el proceso formativo inicial

La tercera tendencia, radica en los lineamientos curriculares que guían la formación inicial y la manera de certificar a docentes con el perfil necesario para lograr los objetivos educativos propuestos.

Vezub (2007) señala que la formación docente inicial y el desarrollo profesional continuo, han sido implementados en algunos países de América Latina, reformando, además, el currículum para la formación inicial de los profesores. Estas reformas van desde los contenidos conceptuales, hasta verdaderos cambios estructurales relacionados al perfil de salida del profesional docente. Sin embargo, a pesar de este notable cambio aún existen problemas relacionados con la formación docente con respecto a planificación, organización y políticas que se encuentran en el interior del subsistema formador (Vezub, 2007).

Siguiendo con lo anterior, según Torres y Lozano (2019) la formación del profesorado representa un asunto de importancia, puesto que, contribuye a la redefinición de la escuela como un verdadero espacio de aprendizaje. Por tal motivo, es primordial que se redimensione el perfil del docente, dejando de lado el acumulamiento de conocimientos, para pasar a formar al maestro en un currículo nuevo. Este currículo ha de pasar de la cosificación de estándares por año, nivel y modalidad hacia una educación que potencie las habilidades y la propicie la transdisciplinariedad para transformar la realidad que rodea al hecho educativo (Torres y Lozano, 2019).

En la década de los ochenta y noventa a nivel mundial ocurre un hecho importante dentro del contexto educativo y se relaciona con las reformas educativas de corte internacional (Vaillant, 2004). La formación docente empieza a tener una transformación significativa, al enfocarse hacia la potenciación de habilidades y actitudes que son necesarias para llevar a cabo el ejercicio de la docencia profesional como competencia.

De este modo, se establecen ciertas características en la formación inicial de docentes a nivel internacional, entre las que se encuentran: adopción del modelo universitario, aumento en la duración de los estudios que se requieren, la práctica docente se considera elemento fundamental para la formación, regulación de nuevas normativas,

establecimiento de requisitos para obtener la titulación e impulsar la reformulación de la formación inicial de docentes (Vaillant, 2004).

A partir de este tipo de reformas educativas, en la mayoría de países se hace énfasis sobre la importancia de la vinculación de la teoría en la práctica y se convierte en un factor determinante para la formación del futuro profesorado. Otro cambio importante que se genera en estas décadas, se relaciona con las propuestas curriculares. Según Vaillant (2004), se empieza a discutir acerca del currículo y la metodología a utilizarse para la formación de docentes, se adecuan las propuestas curriculares de formación docente con base a los nuevos requerimientos que empiezan a enfrentar los sistemas educativos en general. Por otra parte, se comienza a definir el conjunto de competencias que los estudiantes tienen que alcanzar al finalizar su formación.

Frente a este panorama educativo mundial, según los señala la UNESCO (2013), América Latina se enfrenta con un verdadero desafío, debido a que, se debía replantear de manera completa el modelo convencional de formación docentes. La formación de los profesores hasta ese momento tenía muchas deficiencias, además que, los docentes carecían de un proceso de perfeccionamiento en relación a su profesionalización. De esta manera, en los años noventa, de acuerdo con la UNESCO (2013), las reformas y las políticas educativas en la calidad de los aprendizajes se centran en cambios en el currículum, métodos de enseñanza, cursos, talleres y otras formas de capacitación que tenía la finalidad de mejorar el ejercicio de la profesión docente.

De este modo, lo más relevante de este tipo de reformas educativas en los años noventa, fue la profesionalización docente y la manera en la cual, todos los estamentos gubernamentales se encargarán de coordinar y regular la formación docente de manera continua. Para ello, se formaliza todo este tipo de propuesta por medio de leyes y reglamentos. Estos, enfatizan el derecho de los docentes para la profesionalización continua y la obligación del Estado a coordinar diversas acciones y programas educativos. A pesar de que se realizó una renovación normativa e institucional, empero, en palabras de Terigi (2010), la situación de la región latinoamericana es compleja, puesto que, el trabajo docente se desarrolla en una posición de continuidad y discontinuidad. Debido a la falta de recursos y al compromiso político responsable de los gobiernos de turno con la educación.

En este sentido, la educación en la región latinoamericana se ha encontrado ligada de manera estrecha con las políticas públicas. Debido a que, las mismas representan acciones que diseña y gestiona el Estado para la satisfacción de las necesidades de la sociedad. De este modo, según de La Parte *et al* (2016), la educación representa un aspecto fundamental que abarca diversas dimensiones humanas.

Motivo por el cual, los fines de la educación dependerán exclusivamente de la manera en la cual la sociedad conciba a sus ciudadanos. Así, la educación ha cobrado un rol determinante en la transmisión de conocimientos y valores que demanda la sociedad, y, de ahí la vinculación con el hecho político, puesto que, se le ha brindado un valor “utilitarista”, al considerar que los fines de la educación dependen exclusivamente del tiempo y el tipo de gobierno al cual se los implemente.

Para Vázquez (2015), las diferentes reformas educativas realizadas en América Latina han obedecido a intereses mezquinos que han llevado a la regulación instrumental de la calidad educativa. Entonces, los fines de la educación se relacionan con los intereses de los gobiernos de turno, debido a que, las reformas educativas se han construido en base a las demandas de la sociedad y en nuestra región por parte de los gobiernos.

Por esta razón, la educación se ha convertido en un medio de control social, que es manipulado por ciertos grupos de poder que pretenden establecer un orden determinado, regular los contenidos curriculares y los procesos pedagógicos que se presentan como herramientas de regulación de la sociedad (Vázquez, 2015).

De esta manera, Vázquez (2015) hace una crítica ardua al rol de los gobiernos en la educación. Dado que, las reformas educativas que ha realizado el Estado, en los países latinoamericanos tenían correspondencia con los diferentes modelos de organización tanto económica, políticas y social. Los mismos que, por medio de una especie de correlación de fuerzas, trataban de guiar la dirección de la nación, de ahí, que la intencionalidad no radica en el aspecto educativo sino en el sentido regulador.

Como se ha visto anteriormente, la década de los noventa representó un importante desafío para la educación en la región latinoamericana. Además, que el hecho educativo se encontraba “atado” con las políticas públicas, lo que significó una profunda incertidumbre. Ahora bien, en el caso del Ecuador, la década de los noventa tuvo una

incidencia significativa, desde un análisis de la política educativa y de las reformas de educación principalmente.

Las reformas educativas en los años noventa, de acuerdo con Villagómez (2012), se orientaron hacia la creación de nuevos instrumentos curriculares que tenían un alcance nacional y que resultaban precisos para el trabajo docente en relación a su formación. Además, estuvieron enfocados en reformar el currículo para configurar todos los procesos formativos, instituciones formadoras, universidades e instituciones pedagógicas que coordinan los proyectos académicos para la formación docente.

Por medio de estos cambios, se pretendía adoptar una nueva concepción del currículo y, por consiguiente, convertirse en el orientador de la práctica educativa. Ello, significaba que se configuraba el camino para las actividades del docente, los lineamientos que debe tener el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de la manera en la cual se enseña y se aprende (Villagómez, 2012).

Por medio de este tipo de reformas educativas, tanto el currículo como su concreción, delinea de una manera más clara los requisitos que se pretenden buscar en los futuros docentes y direccionar la formación profesional docente. Además de guiar a los diferentes centros de educación para cumplir con estos nuevos objetivos. Así, en América Latina se comenzó con una profunda innovación en el ámbito educativo. Esto, debido a que, las reformas que se implementaron a lo largo de los años noventa, se enfocaron principalmente hacia los contenidos curriculares, la organización, la coordinación, gestión de recursos, entre otros elementos, que constituyeron la creación de nuevas pautas para el sistema educativo latinoamericano.

En suma, en América Latina se empezó a realizar una serie de reformas que se centraban en la calidad de la educación. Sin embargo, en el camino se presentaron algunos problemas que no permitieron un avance significativo tanto en la gestión educativa como en la formación docente. En palabras de Ávila (2019), otros temas que se generaron en esta época en la región latinoamericana, se relacionaron con la interculturalidad, el bilingüismo. También se hablaba de la preparación docente, misma que tuvo una importancia esencial porque se orientaba hacia el aula como objetivo clave del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Siguiendo con esta “ola” de transformaciones educativas en la región latinoamericana. En el Ecuador se crean planes y programas educativos que persiguen una transformación, para lograr con ello, un verdadero cambio en el panorama educativo nacional en relación a la calidad. Además, por otra parte, orientar todos los esfuerzos para solventar algunas deficiencias del sistema educativo que se centraban a la carrera docente. Al respecto:

A partir de la década de los ochenta la carrera docente en el Ecuador fue en constante deterioro. La formación inicial no tenía vinculación a las necesidades del país y existía una capacitación deficiente sistemática dirigida a los docentes en ejercicio, esto llevó que la mayor parte de los mismos se estanquen de manera profesional. Adicionalmente, los bajos salarios, ausencia de políticas de estímulos, evaluación y pluriempleo, generaron a que el grupo profesional se caracterice por la desmotivación, mala formación y fuertemente propenso a las iniciativas de reivindicación por los sindicatos. (Luna, 2014, p. 8)

Por tal motivo, se presentan diversos proyectos educativos que buscan la transformación, siendo el más significativo el propuesto en el año 1991, denominado el Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica (PROMECEB) que, entre sus fines principales, intentaba transformar las escuelas normales de antaño en Institutos Pedagógicos.

Tal como indican Calle *et al* (2017), este proyecto de mejoramiento de la calidad educativa se lo diseñó en 1989 y se implementó en mayo de 1990 hasta el año de 1999. Entre los ejes problemáticos que se identificaron, están los siguientes:

- a) Falta de unidad en el sistema educativo ecuatoriano: esto se debe a que, en el sistema educativo ecuatoriano hasta ese momento, operaban de manera simultánea dos sistemas, el primero regido por el Ministerio de Educación y el segundo, por las Universidades y Escuelas Politécnicas.
- b) Ausencia de prácticas educativas y escasa motivación para la dinamización del pensamiento pedagógico: se identificó como una problemática profunda la carencia de eventos y publicaciones que propicien la investigación y sobre todo la innovación en el sistema educativo.

- c) Falta de sistema de evaluación integral relacionado con la evolución del sistema.
- d) Deficiencias y carencias relacionadas con la formación inicial y el desarrollo del recurso humano que trabaja en el campo educativo.
- e) Restricciones en el desarrollo curricular: se evidenció que no se diferenciaban en los estudiantes su realidad socio-económica, valores étnicos y culturales, además del desarrollo de la ciencia y tecnología.

Tal como se señaló anteriormente, una de las razones principales del PROMECEB es la transformación integral de los colegios e institutos, en institutos pedagógicos que mejoren la calidad de la educación, a través, de la formación inicial del docente. Para ello, según Calle *et al* (2017), los institutos pedagógicos debían ofrecer espacios académicos para la profesionalización y capacitación del profesorado, en base a la investigación y la experimentación pedagógica, por medio de la elaboración de recursos didácticos y la extensión educativa para la comunidad.

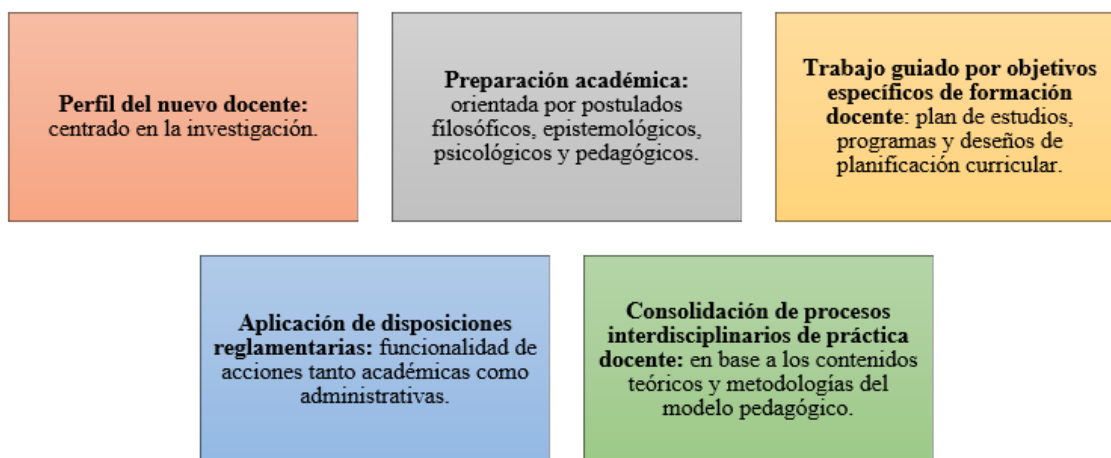
Si bien el programa PROMECEB estuvo enfocado en el sector rural. No obstante, la idea principal era la activación de las relaciones entre la escuela y la comunidad en general. A decir de Luna (2014), este proyecto representaba una propuesta educativa innovadora, puesto que, el eje central del proceso educativo era el educando.

Este proyecto impulsó la reforma curricular de la educación básica, lo que representó un aporte significativo en la década de los años 90 en el sector educativo. También, cabe destacar que entre los elementos que giraban alrededor de este proyecto, estaba el promover, tanto en los profesores como en los directivos, la formación en gerencia educativa con el objetivo de optimizar la gestión educativa y la administración escolar.

Entre los aspectos más relevantes del PROMECEB en relación a la formación docente, podemos sintetizar los siguientes (véase Figura 3):

Figura 3

Aspectos relevantes de la formación docente.



Fuente: Calle *et al* (2017)

Con todos estos elementos relacionados a la formación docente, se puede decir que, a partir de la década de los noventa se empieza a dar los primeros pasos en función a una reforma curricular. Una reforma que buscaba reorientar el quehacer docente y delinear los aspectos más importantes en torno al profesorado y la manera en la cual, se encontraba inmerso en el proceso educativo. Por esta razón, resulta significativo el aporte del PROMOCED para la transformación cualitativa de la educación y para mejorar la calidad educativa desde, entre otras cosas, la formación docente.

Para Cabrera (2010) entre los aspectos destacables de la educación en los años noventa, que contribuyeron para que se generen muchos planes y programas educativos en los años siguientes, se destacan: la creación del Departamento de Planificación Integral de la Educación, el establecimiento del primer Plan para el Desarrollo de la Educación, el mismo que unifica los programas educativos, tanto rurales como urbanos, hacia los seis años de obligatoriedad. Con este tipo de programas, se comenzaba a trazar el camino hacia un verdadero avance en la educación ecuatoriana. Es por ello que, por medio del primer Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI” establecido en 1992, y a partir del Plan Decenal, se empieza a gestar una de las reformas educativas más significativas dentro del contexto ecuatoriano.

De este modo, en el año de 1996, con el apoyo de la UNICEF y la UNESCO, se plantea la “Reforma Curricular Consensuada de Educación Básica”. En esta reforma, se esbozan los preceptos de la educación básica a nivel nacional y se convierte en política

pública que tiene como finalidad mejora la calidad educativa. Para Morquecho y Castro (2019) la Reforma Curricular Consensuada, parte desde un análisis realizado a partir de las deficiencias identificadas en el interior del sistema educativa, tales como: infraestructura, material didáctico, formación docente, entre otros elementos que no permitían avanzar hacia una educación de calidad. Desde este análisis, se planteaba proporcionar nuevos lineamientos que se enfocan hacia una nueva mirada a la educación. Por ello, se diseñaron las destrezas fundamentales y los contenidos curriculares que debía adquirir cada nivel educativo, además, de la metodología a utilizar.

Para Herrera y Cochancela (2020), la reforma curricular de 1996 se diseñó a partir de un triple enfoque: técnico, disciplinar y pedagógico. En el cual, tuvo la participación de expertos nacionales e internacionales. Además, se incluyó en todo el proceso a los docentes del sistema nacional de educación, los institutos pedagógicos de formación docente y las universidades. Por esta razón, adoptó el nombre de “consensuada”.

De acuerdo con Calle *et al* (2017), desde el aspecto de la formación inicial, representó una etapa de periodización que abarcó desde 1990 hasta 1999. En la cual, se reorientó la formación inicial laboral con la realización de prácticas preprofesionales pedagógicas que incluían un Año Rural de experiencia. Pero, con el paso del tiempo, esta reorientación presentó muchas inconsistencias en la articulación entre la teoría y la práctica, para la formación de profesionales en la educación general básica.

Otro aspecto a destacar, es que, con esta reforma, se impartió capacitaciones para los docentes conjuntamente con la entrega de textos escolares. La empresa privada se encargó en ofrecer diversas capacitaciones en relación al contenido del nuevo currículum y a la utilización de los textos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Con este tipo de proyectos y programas ejecutados por la empresa privada, se evidencia la encomienda del sector educativo a la capacitación docente por el sector privado.

Si bien, la propuesta educativa que se pretendía presentar a través de esta reforma curricular, abarcaba la fundamentación en el desarrollo de destrezas a través de ejes transversales y el objetivo fundamental era mejorar la calidad de la educación y efectivizar la capacidad instalada en el sistema educativo. Sin embargo, con el paso del tiempo se identificaron algunas dificultades que pasaban desde lo técnico hasta lo pedagógico.

De acuerdo, con una investigación de Vera (2018), la mayoría de docentes y establecimientos educativos intervenidos, no comprendieron la nueva propuesta del desarrollo de las destrezas. Esto se debió a que estuvo encaminada como un esfuerzo que se inclinaba únicamente hacia lo cognitivo, y no se tomaba en cuenta la suma total de saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales. Además, se detectó que el modelo constructivista que se intentaba implementar en el aula a través de la reforma curricular, simplemente fue asumido de manera teórica y no práctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto fue evidente, al aplicar las pruebas SER y evidenciar que los estudiantes que culminaron la Educación General Básica, lo hacían con aprendizajes significativos reducidos, y, poca capacidad de interpretación, análisis y lectura comprensiva.

Sin duda alguna, con la Reforma Curricular consensuada de 1996 no existió un cambio de fondo. “Sino que, únicamente se cambió de forma, puesto que, los docentes seguían aplicando las prácticas pedagógicas tradicionales que se centraban en el aprendizaje memorístico, transmisión de conocimiento pasivos, y no en el desarrollo de destrezas cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Con el objetivo de corregir las imprecisiones que se identificó con la reforma de 1996, en cuanto a la dificultad en el aprendizaje, y de actualizar la Reforma Curricular Consensuada, surge el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 – 2015.

Dicho plan, persigue como principal objetivo: “Estimular el ingreso a la carrera docente, mejorando su formación inicial, la oferta de sus condiciones de trabajo, calidad de vida y la percepción de la comunidad frente a su rol” (Ministerio de Educación, 2007, p. 42). Así, este plan buscaba, por sobre todas las cosas, revalorizar el rol del docente a través del fortalecimiento de la formación inicial y su desarrollo profesional. Además, de rediseñar el currículo en general con las áreas respectivas.

Entre las principales líneas de acción del Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 – 2015, se encuentran: la revisión y la actualización curricular de la formación inicial, aplicación de un sistema de capacitación y desarrollo profesional de manera permanente, y, disponer de una mejor política de remuneración salarial. Con ello, se trataba de realizar una mejor propuesta laboral para los docentes, con nuevas condiciones de trabajo y de calidad de vida.

Otra propuesta educativa relevante, es el plan que surge en el año 2010 como otro proyecto educativo denominado: “Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica”.

Para el Ministerio de Educación del Ecuador (2010), la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, se diseña como una propuesta pedagógica estructurada que pretende enriquecer a las orientaciones metodológicas para apoyar a la formación profesional del docente. Tal como señala Luna (2014), este documento curricular, tenía como base a la Constitución Política de 2008, motivo por el cual, se plantea diferentes estrategias enfocadas en la potenciación del proceso educativo hacia la inclusividad y equidad. Esto, con la finalidad de consolidar una formación ciudadana que haga énfasis en la democracia y propicie el desarrollo de una sociedad basada en la interculturalidad y la plurinacionalidad. Además, este proyecto curricular buscaba mejorar el sistema de destrezas y conocimientos para concretarlos en el salón de clases.

Para realizar la concreción de las destrezas y conocimientos en el aula, la Actualización y Fortalecimiento Curricular ofrecía al profesor una variedad de estrategias que podían ser implementadas en el salón de clases. En tal sentido, el Ministerio de Educación realizó una capacitación intensiva a nivel nacional. Al respecto, Vera (2018), señala:

Una sólida formación de los docentes a nivel nacional, que iba desde la estructura operativa, la fundamentación pedagógica, psicológica y su proyección científica-cultural, por medio de cursos de capacitación que fueron ofrecidos por el Ministerio de Educación en acuerdo con Instituciones de Educación Superior, lo que favoreció su comprensión y aplicación... (p. 32)

En cuanto a la formación docente, la Actualización y Fortalecimiento Curricular resultó superior a la Reforma Curricular Consensuada de 1996. Puesto que, por medio de esta nueva visión de la educación, se invita a los docentes a realizar una reflexión crítica de su práctica, de modo que, a partir de ella, se realicen cambios que contribuyan en realidad a la transformación significativa del proceso educativo.

A criterio de Fabara (2013), no cabe duda, que el Plan Decenal de Educación 2006 – 2015, estaba destinado al mejoramiento de la calidad de la educación y el fortalecimiento de la institucionalidad educativa. De igual manera, en el año 2011 se expidió la Ley de Educación Intercultural, reglamento que realiza cambios radicales en el aspecto organizativo de los profesores y de las instituciones educativas. En este sentido, se elaboran los estándares de calidad para el desempeño directivo y el desempeño docente, los cuales, entre otros elementos, establece el sistema de evaluación docente y la formación continua.

De la misma forma, se implementa el programa SíPROFE (Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo). Es programa aspira brindar una formación continua dirigida a todos los docentes que se encuentran en la práctica profesional, y también se presenta el proyecto de creación de la Universidad de Educación (UNAE), para la formación especializada en la formación de docentes.

El programa SíPROFE, fue implementado a partir del año 2010. Sobre el cual, el Ministerio de Educación, menciona:

Este programa, ha contribuido a “desarrollar procesos de capacitación y formación continua para la vida, con diferentes enfoques tales como: de género, generacional e intercultural que se articulan hacia los objetivos del Buen Vivir”, en relación al objetivo 2, política 2.4, por medio, de la actualización de conocimientos y prácticas pedagógicas en el aula, de la misma manera, la formación y acompañamiento a directivos (Ministerio de Educación, 2015, p. 4)

Este proyecto formativo nace luego de un pertinente estudio y análisis principalmente en el marco del talento humano. Por lo que, se evidenciaron diferentes deficiencias, tales como: ausencia programas de inducción de la docencia, cursos de actualización para los docentes con una fuerte carga teórica, desconocimiento de las necesidades de los docentes entre otras. Los resultados dejaban en claro que, se tenía una profunda crisis en el ámbito formativo del docente ecuatoriano y apremiaba solucionar aquellos problemas que no permitían mejorar la calidad en la educación.

Frente a este panorama, de acuerdo con Cordero (2012), el proyecto SíPROFE busca alcanzar una educación calidad por medio del desarrollo profesional educativo; demás, busca que se instaure como una política de Estado. Para lograr esto, se plantearon

tres acciones formativas: 1) mejorar la calidad de la formación inicial, proceso inductivo dirigido a docentes, directivos docentes y especialistas educativos; 2) continuo acompañamiento de los docentes en su ejercicio profesional para mejorar su desempeño; y, 3) formación continua orientada hacia el desarrollo profesional y el mejoramiento del desempeño docente.

Al momento de la implementación del SÍPROFE a nivel nacional en el año 2010, la formación inicial docente se realizaba únicamente por medio de los Institutos Pedagógicos Superiores y las diversas facultades de Filosofía de las Universidades del territorio ecuatoriano. Por lo que, este proyecto se implementa, conforme a Portaluppi (2012), como un programa de refuerzo profesional, de acompañamiento y formación inicial para el docente.

Otro proyecto educativo, que se relaciona con la formación inicial docente, es la creación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Esta universidad tiene como principal objetivo la formación de docentes desde una perspectiva integral e innovadora. Se busca transformar de manera definitiva el sistema educativo nacional, a través, de la generación de modelos educativos y pedagógicos acordes a la educación actual. La UNAE se presenta como un proyecto que aspira fortalecer la carrera docente y, por ende, lograr la calidad en la educación ecuatoriana. Esto puede observarse claramente en su misión institucional:

MISIÓN: Apoyar a la formación de educadores y pedagogos tomando en cuenta sus modos de hacer, pensar e investigar, para transformar el Sistema Nacional educativo, con la finalidad, de construir una sociedad justa, libre, equitativa y democrática desarrollando modelos educativos pedagógico y didácticos caracterizados por la excelencia y el rigor científico, enfoque de derechos e interculturalidad. (Universidad Nacional de Educación, 2015, p. 91)

Como ya se ha mencionado anteriormente, este tipo de proyecto surge al visibilizarse diferentes deficiencias que han sido identificadas, en esta ocasión, en relación a la formación inicial docente. Esto, debido a que, el proceso formativo inicial que ha sido impartido por las diversas universidades del país, a criterio de Fraga (2019) ha tenido como característica principal el enfoque academicista. Esto significa que, se ocupa por una formación netamente teórica y dejando de lado otro tipo de componentes

formativos, tales como: la investigación y la práctica preprofesional. En oposición a esto, la UNAE pretende que el proceso formativo aporte a la creación de una identidad profesional, cuya concepción sea más integral, competente y, sobre todo, pertinente a los retos de la educación de hoy.

De esta manera, la formación inicial docente para la UNAE radica en asumir de manera integral, los procesos y los componentes de la investigación y la práctica, que acompañarán al docente en su dinámico avance formativo. En efecto, la UNAE desempeña un papel fundamental en la formación académica desde una perspectiva integral, reflexiva, práctica, en la que, los docentes adquieren diversas competencias que complementan el hecho educativo. Además, intenta alcanzar la tan anhelada educación de calidad a partir de la construcción de la identidad profesional.

Para lograr concretar este ideal formativo de la UNAE, entre sus principales elementos se encuentran: desarrollo de mallas curriculares desde la problematización, formación de competencias y, se hace mucho énfasis en las prácticas preprofesionales. En este sentido:

..., los docentes en formación de la UNAE realizan sus prácticas preprofesionales desde el primer ciclo de su preparación académica. Para lo cual, los estudiantes acuden a las instituciones educativas acordes a su carrera para efectuar sus prácticas..., Todo esto con el fin de desarrollar su pensamiento práctico- reflexivo e intervenir en los procesos que se llevan a cabo en las instituciones educativas... (Troya, 2019, p. 133)

Mediante la mejora en la práctica docente, los profesionales antes de iniciarse en su labor del profesorado, adquieren un modelo pedagógico de desarrollo profesional que se caracteriza por competencias relacionadas a la investigación. Estas competencias contribuyen a trascender del análisis teórico del currículo hacia el diseño, desarrollo y la evaluación del mismo, pero por medio de la experiencia.

Así, sin duda alguna, la UNAE representa un referente en relación a la formación inicial docente. En tanto que, el docente adquiere diversas habilidades y competencias que son necesarias para actuar en diferentes contextos y generar aprendizajes que partan desde una mirada una innovadora y activa.

Para finalizar, la formación profesional docente en el Ecuador ha tenido diferentes transformaciones que han intentado responder a épocas históricas determinadas. Si bien, los esfuerzos que se han realizado por parte del Ministerio de Educación, en torno al mejoramiento de la calidad educativa han sido diversos. Empero, muchos de los planes y proyectos educativos han presentado deficiencias en relación a la formación inicial docente, Lo cual, trajo consigo, elaboración de nuevos programas y proyectos educativos que se orienten hacia la mejora en el marco de la profesionalización docente.

Entre los proyectos más emblemáticos que se refieren directamente al proceso formativo inicial del docente, se encuentra la creación de la UNAE. Una institución que presenta un modelo competente para la formación docente hacia la práctica y la investigación, con propuestas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje, y por consiguiente, el sistema educativo nacional, a través de la formación de una nueva generación de docentes.

3.2. La Educación Cultural y Artística en el currículo ecuatoriano

La Educación Cultural y Artística desempeña un papel muy importante dentro de la formación del ser humano, puesto que, incide en su desarrollo intelectual, emocional y social. De este modo, la Educación Cultural y Artística (ECA) se convierte en un espacio que desarrolla en el interior del estudiante, una diversidad de cualidades, actitudes e inteligencias (Diez del Corral, 2009) que contribuyen de manera efectiva a su desarrollo formativo.

Por otra parte, cabe destacar que, la ECA posee componentes en diferentes ámbitos y entornos que contribuyen a relacionar al ser humano de manera más integral con el contexto que lo rodea. Al respecto Estévez y Rojas (2017) señalan:

Los elementos de la cultura artística se encuentran presentes en el socio entorno (macro sistema) que abarca al entorno material (científico-tecnológico), al bio entorno (individual-colectivo) y al entorno simbólico (semiótico, axiológico, político e ideológico). Todos ellos establecen campos de integración, interacción, intervención y transformación de los seres humanos en la sociedad... (p. 116)

Sin duda alguna, el factor integral que ofrece la ECA permiten tener una mejor perspectiva acerca de los aspectos culturales y artísticos que el individuo percibe del mundo que le rodea. Por ello, la ECA ha tomado una atención significativa en la implementación dentro de la formación escolarizada. Por lo cual, es necesario analizar los elementos de ECA y de qué manera han sido integrados dentro del currículo educativo.

Ahora bien, empecemos de manera socrática, planteando la siguiente pregunta de manera general: ¿qué es el currículo?

A criterio de Pansza (2005) el currículo es un término polisémico, que se usa de manera indistinta y puede ser analizado como plan de estudio, programa y también como aplicación didáctica. Mientras que, para Osorio (2017) el currículo se lo puede entender como un constructo histórico, en el cual, se vinculan tanto la teoría como la práctica, y son las comunidades educativas, las únicas responsables de explicar la relación entre “Escuela-Sociedad”, “Teoría-Práctica”, y además, el papel de los actores en el interior de la dinámica de las instituciones educativas.

Para el Ministerio de Educación (2017), al currículo se lo puede entender como una manifestación del proyecto educativo, en el cual, se delimitan las pautas de acción y las orientaciones que se deben seguir para lograr lo trazado y realizar los procesos necesarios para comprobar los avances realizados. Según esta conceptualización, el currículo se presenta como una guía a seguir, la cual, debe ajustarse a las diversas necesidades educativas y con ello garantizar la efectividad de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo cual, entre las funciones más importantes del currículo se encuentra: brindar la información acerca de la manera en la cual se deben lograr todos los objetivos educativos fijados en el mismo.

Por lo tanto, el currículo desempeña un rol fundamental para la práctica docente, debido a que, no brinda únicamente el camino a seguir para el logro de los objetivos educativos establecidos. Sino que, además, de acuerdo con Hernández y García (2017), orienta al docente en la *praxis educativa* al tratarse de un plan enfocado en la organización, el control de actividades que se generan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, se establece como una especie de conductor para la realización de las diferentes acciones escolares que conllevan a alcanzar los objetivos educativos establecidos.

Si bien existen diversas conceptualizaciones del currículo, sin embargo, no deben permanecer estáticas en el tiempo. Es necesario que este término tan importante para la educación, se encuentre en una constante transformación dinámica. Al respecto:

El currículo se caracteriza por tener una visión en conjunto, es un todo ordenado, en el que, inciden fundamentos, componentes, contenidos que accionan de manera simultánea el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que, tiene que responder a los objetivos específicos para los cuales ha sido creado, por ello debe ser abierto y flexible, tomando en cuenta, al contexto, la sociedad y la cultura... (Meza, 2012, p. 11)

Así pues, el currículo es parte vital del proceso educativo. Resulta una herramienta útil para la organización de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Más allá de orientarse simplemente, por el aspecto educativo, toma en cuenta las influencias externas que se presentan alrededor del hecho educativo, tales como: la cultura, la política, el sistema económico, entre otras (Meza, 2012). De ahí que, la estructura del currículo debe partir de las necesidades educativas, sociales y culturales que rodean al entorno del proceso educativo en general.

Otro rasgo importante del currículo en la práctica docente, es que no se dirige únicamente hacia el ámbito educativo. El trabajo del currículo reside en identificar las dificultades que se presentan en el interior del ambiente escolar y así buscar las estrategias necesarias para mejorar y fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, contribuye al logro de objetivos conjunto, tanto de estudiante como profesores.

En este sentido, Tovar y Sarmiento (2011) mencionan que, al currículo se lo debe interpretar como un proceso amplio que se encuentra en continua transformación, el cual, es construido y deconstruido, y no se lo debe limitar simplemente al cumplimiento de objetivos preestablecidos que no pueden modificarse. De manera que, otra característica inherente del currículo radica en su flexibilidad y dinamismo, Al respecto:

..., el currículo se lo puede asimilar, como un proceso que se encuentra en constante reconstrucción teórica, pedagógica y social, bajo los lineamientos y políticas de orden público y privado que asumen al currículo como una herramienta que permite potenciar la formación escolar desde un enfoque integral de las personas (Toro, 2017, p. 462)

De ahí la importancia, de que los docentes tengan un conocimiento profundo en relación al currículo y todos los elementos que lo componen. Puesto que, contribuye de manera significativa a su práctica cotidiana. Por ello, resulta necesario que desde el proceso de formación inicial del profesorado, se analice esta temática para que se aplique luego de manera efectiva dentro del hecho educativo.

Para Pérez (2018) el currículo es el referente principal de todos los elementos que son necesarios para que se genere la adquisición progresiva de conocimientos. Por ello, el currículo necesita pasar por un proceso interpretativo por parte de los actores educativos, para interiorizar los ideales, las aspiraciones y los objetivos que se plantean desde la construcción currículo hasta su aplicación.

Con el paso del tiempo, el currículo en América Latina ha tenido cambios significativos. Según el estudio de Díaz-Barriga y Garduño (2014), en los años sesenta recién se empieza a trabajar la problemática curricular en toda la región latinoamericana. Pero, con una característica importante, a través, del pensamiento educativo estadounidense desde la pedagogía. Antes de ello, los sistemas educativos trabajaban en modelos de plan de estudios que se direccionaban hacia el tratamiento de asuntos propios de cada país.

Además, cabe destacar que, en los años sesenta, problemáticas regionales, tales como: revolución cubana, la conformación de la Alianza para el Progreso y el interés de diversos departamentos norteamericanos por la región latinoamericana; provocaron la promulgación favorable del pensamiento educativo estadounidense en el currículo (Díaz-Barriga y Garduño, 2014). Con ello, se empezó a difundir el ideal “desarrollista” y “neoliberal” por medio de la educación, que continuaría con mayor énfasis en la década de los años setenta al respecto:

A partir de la década de los setenta surgieron programas de reformas que fueron impulsados por el neoliberalismo en América Latina, que fueron expandidos de manera progresiva por diferentes organismos financieros internacionales, tales como: BM, FMI y BID, a su vez, fueron asumidos por las élites políticas y económicas locales e inscritas por la mayoría de gobiernos de la región, lo que se denominó el Consenso de Washington. (Olmos, 2008, p. 174)

De este modo, el ideal “desarrollista” se estableció en la región Latinoamérica, tal como menciona Gómez (2010), en la década de los setenta con la implantación de las dictaduras militares en América Latina. Por medio de las reformas educativas que provenían de agencias de Estados Unidos, se estableció el autoritarismo pedagógico, una forma de dominio pedagógico, por medio del cual, se intentaba formar a individuos obedientes, no cuestionadores, sumisos y temerosos que debían cumplir las órdenes que se imponían.

Otra característica de la década de los sesenta y setenta en la educación, residía en el modelo pedagógico implementado. A criterio de Clelia (2008), en estas décadas se desarrolló un modelo de regulación pedagógica que se lo conocía por las “modalidades técnicas”, considerado como la propia pedagogía. Otra característica de este modelo era el aspecto racionalista, la enseñanza se reduce únicamente a la formulación de objetivos precisos y medibles.

En el caso de la educación artística dentro del currículo, esta área empieza a dar sus primeros pasos, según Palet (2018), con la creación de la INSEA (Sociedad Internacional de Educación a través del Arte) por parte de la UNESCO en 1951. Aquí, las artes son consideradas como elemento determinante para el desarrollo personal y el conocimiento de la realidad, además, se cree que el fomento de la educación visual es importante para fortalecer la inteligencia y formar los gustos. De esta manera, se propone la obligatoriedad de la educación artística en el nivel primario en los centros educativos en la región latinoamericana.

Se puede decir entonces que, el rasgo característico del currículo en la década de los setenta y parte de los ochenta, se enfoca en modelos represivos y de autoritarismo pedagógico con modelos racionalistas que anhelaban la expansión del ideal “capitalista” en la región latinoamericana. Esto como consecuencia de diversos problemas de carácter socio-económico (democracia incipiente, crisis económica por el modelo desarrollista y capitalista) que dieron inicio a un proceso de reformas educativas a nivel regional (Gómez, 2010). Por otra parte, en el campo de la educación artística:

En la década de los años 80 en Estados Unidos, el Instituto Paul Getty para la Educación en Arte, uno de los centros privados de gran relevancia en ese país, plantea un modelo de enseñanza y aprendizaje basado en el arte, denominado

Educación Artística desde la Disciplina, el mismo, que se caracteriza por un aprendizaje que se centra en cuatro ejes: producción artística, historia del arte, crítica artística y la estética. (Carrasco, 2016, p. 20)

El currículo desde esta perspectiva, entiende al arte no como una actividad terapéutica o recreativa, sino como un tema de estudio. De este modo la educación artística como disciplina, no suministraba experiencias que contribuyan a los niños a pensar de manera inteligente sobre el arte (Carrasco, 2016).

Para la década de los noventa, se presentan en la región latinoamericana diversas reformas educativas, que intentan transformar el currículo que seguía regido por el autoritarismo y se encontraba muy distante de contribuir a hacer frente a los nuevos desafíos que ofrecía la sociedad latinoamericana de los años noventa. Es así que, a criterio de Ferrer (2004), en algunos países de América Latina (Perú, Argentina, Colombia y Chile) se generan una serie de reformas educativas, sobre todo, con respecto al currículo. Las cuales, se orientaban hacia la desconcentración de la autoridad, que había aparecido con la implementación del modelo pedagógico estadounidense desde los años sesenta. Por lo tanto, se pretendía elaborar el currículo a partir de las necesidades locales y buscar mejorar las estrategias en relación al aspecto organizacional y pedagógico regional e institucional.

A pesar de que las reformas educativas, de manera general, incorporaron una serie de políticas y herramientas educativas que fueron aplicadas por los gobiernos; sin embargo, el cambio educativo no se enfocó hacia problemas reales en el contexto educativo de cada una de las regiones. En este sentido:

..., se puede decir entonces que, las reformas de la década de los noventa, por una parte, impulsan una serie de políticas específicas y nuevos dispositivos de gobierno, que su característica racionalidad técnico-pedagógica finalizaron desvaneciendo una visión estructural de los problemas educativos, esto fue notable, puesto que, ninguno de los países logró modificar la arquitectura organizacional de las escuelas. (Suasnábar, 2017, p. 121)

Pese a que las reformas educativas de los años noventa, por un lado, representan un punto de escisión con el período anterior, no obstante, se evidencia una limitación, al no modificar de manera integral a los demás elementos que se encuentran en el interior

del hecho educativo, tales como: práctica docente o cultura escolar (Suasnábar, 2017). En consecuencia, en los años 2000 se presentan diversas iniciativas que tratan de diferenciarse completamente del período anterior, y realizar diferentes aportes hacia el currículo, pero desde un enfoque diferente que busca, por sobre todas las cosas, una reconstrucción del currículo a nivel general.

Según Carabias (2015) en la década de los noventa la educación artística se la relaciona directamente con el desarrollo cognitivo, puesto que, gracias a diversas investigaciones, como en el caso de Gardner en el año de 1995, se resalta el valor del trabajo artístico que favorece para el desarrollo cognitivo. Esta idea, conlleva a replantear la temática de la Educación Artística como aporte del currículo de la educación general. Así, la Educación Artística se la concibe como un elemento esencial que se lo debe prestar una atención relevante en el interior del currículo.

Por otra parte, según Krawczyk (2002), los resultados negativos de la educación en la década de los noventa, generaron en la región latinoamericana “ambientes desfavorables” para la educación. Por lo cual, en la década de los 2000 surgen propuestas que se inclinan hacia la recuperación de la educación, como una potencial herramienta para frenar la desigualdad social, erradicar la pobreza y promulgar la equidad. Así pues, se plantea la necesidad de repensar el currículo y rediseñar planes de estudio, que propicien el mejoramiento y la calidad de la educación, desde un enfoque aún más integral.

Esta intencionalidad de la educación en la región latinoamericana, se la puede visibilizar claramente desde el Foro Mundial sobre la Educación que se realizó en Dakar (Senegal) del 26 de abril de 2000. En el mismo, se habla de mejorar la calidad y la equidad de la educación, la utilización eficaz de los recursos educativos, la cooperación con la sociedad civil y la formación de educandos basados en la democracia y el civismo. Esto quiere decir, que la educación debe brindar un cambio significativo en torno a su contenido como a su práctica, de este modo:

La serie de cambios de orden económico y social, y además de otra índole, que han afectado a la sociedad en los últimos años, han vuelto necesarios que se reconsideren los conocimientos, las aptitudes y los valores que se requieren para lograr una vida satisfactoria. Por otra parte, el movimiento que tiende hacia la

necesidad de sociedades más abiertas y democráticas ha generado una necesidad de aprendizaje, que se encuentra más allá de los programas de estudios académicos y los conocimientos fácticos, para resaltar la solución de problemas y la investigación abierta. (UNESCO, 2000, p. 19)

Otro aspecto importante, que se enfatiza en este nuevo paradigma educativo, tiene relación con la revolución tecnológica de la información y la comunicación, que se prevé su incidencia en todos los ámbitos del ser humano. Esto lleva a reflexionar acerca de las repercusiones que tienen las tecnologías sobre el sistema educativo, lo que conlleva, a revisar las estrategias necesarias para hacer uso adecuado y en beneficio de la educación (UNESCO, 2000).

En consecuencia, la educación en su conjunto debe tender hacia la formación de seres humanos que vayan más allá del currículo convencional y potenciarlo para las “habilidades del siglo XXI” (Waissbluth, 2018). Según Waissbluth el sistema educativo, tanto formal como informal, representan un componente fundamental de las sociedades para la transmisión de cultura, valores, habilidades y conocimientos de generación en generación. Por lo que, es importante que la educación proporcione los elementos necesarios para conseguir una formación integral y responda a los desafíos y a las problemáticas que rodean al contexto social del sistema educativo.

En suma, los cambios y las transformaciones que han ocurrido alrededor del mundo, han incidido de manera directa en el sistema educativo, en el contexto de la región latinoamericana. El currículo a nivel general ha respondido a intereses y particularidades específicas de cada década. Pero, a criterio de Escribano (2017) las reformas educativas que se han realizado en América Latina no han logrado transformaciones significativas. Puesto que, si bien se han tenido avances, en el campo de logros, empero, también se puede identificar una insatisfacción general, debido principalmente hacia las políticas públicas que no han resuelto el problema educativo de fondo. Además, cabe resaltar que, la educación enfrenta nuevos retos, que deben ser confrontados por medio de un currículo que trascienda la convencionalidad y se enfoque hacia el desarrollo de habilidades, para que responda a los requerimientos y necesidades del contexto social.

En el caso de la Educación Artística, en esta época se evidencia un cambio significativo, debido a que, ya no se la observa como un elemento complementario dentro del currículo, sino que, representan una parte esencial para la formación integral de los educandos. Esto puede visibilizarse claramente en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística que se realizó del 6 al 9 de marzo de 2006, en la cual, diversos países del mundo, analizaron la contribución de la educación artística en el proceso educativo, y la manera en la cual, puede responder al currículo para el Siglo XXI³. Entre los aportes más importantes de dicha conferencia, se destaca:

La educación artística favorece al desarrollo de una educación que integra las facultades: físicas, intelectuales y creativas y contribuye a la generación de relaciones más dinámicas y fructíferas entre la educación, la cultura y las artes. Este tipo de capacidades son esenciales para hacer frente a los desafíos que presenta la sociedad del siglo XXI. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura, 2006, p. 3)

Los cambios que se han generado en América Latina con respecto al currículo, sobre todo en la década de los 2000, se vieron reflejados también en el sistema educativo ecuatoriano. Al respecto:

..., a decir del Ministerio de Educación en el año de 2013, se puede inferir que las políticas en educación implementadas en Ecuador han propiciado cambios constatables en los últimos años; esto ha permitido que se puedan cumplir las metas de Educación para Todos entre los años 2000 – 2015, hasta tal punto que, se superaron las prioridades de Naciones Unidas (2000) (de la Herrán *et al.*, 2018, p. 163)

A criterio de Araujo y Bramwell (2015), se han evidenciado avances importantes en relación a las metas propuestas por el proyecto Educación para Todos entre los años 2000 y 2013. Entre estos cambios destaca la implementación de políticas que se enfocan al mejoramiento de la calidad en la educación, y la actualización curricular en todos los

³ Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (2014) el currículo escolar no se lo debe abordar desde lo convencional o tradicional, sino que, debe representar un proceso que se orienta a especificar los conocimientos indispensables, capacidades esenciales y valores más fundamentales que la escuela debe privilegiar, además, cuál es el efecto de los aprendizajes necesarios para garantizar la preparación de las generaciones venideras para construir en la sociedad que se aspira vivir.

niveles de educación, procesos de evaluación, creación del INEVAL y la UNAE, y políticas que revalorizan la carrera docente.

En Ecuador, como ya se ha analizado en el tema anterior, acerca de las reformas curriculares, se han dado avances significativos para el progreso del proceso de enseñanza y aprendizaje. A pesar, de diferentes situaciones que han obstaculizado este evidente progreso, no obstante, se puede decir que el currículo en su conjunto se ha adaptado a los desafíos. Es así que, antes de ingresar a tratar el currículo de Educación Cultural y Artística en Ecuador, en la Tabla 1 se ofrece un resumen breve de los currículos que hasta la fecha se han emitido en nuestro país, con observaciones y comparaciones entre ellos con respecto a la educación artística:

Tabla 1

Ajustes y Reformas Curriculares

Currículo General y el área de las Artes y la Cultura			
AÑO	1996	2010	2016
Niveles de formación	Preprimario Primario (6 años) Medio (3 años) Superior (3 años)	Básica General Preparatoria Inicial Primero de básica. Elemental Segundo Tercero Cuarto de básica. Media Quinto Sexto Séptimo de básica. Superior Octavo Noveno Décimo de básica. Bachillerato General Primero Segundo Tercero	Básica General Preparatoria Inicial Primero de básica. Elemental Segundo Tercero Cuarto de básica. Media Quinto Sexto Séptimo de básica. Superior Octavo Noveno Décimo de básica. Bachillerato General Primero Segundo Tercero
	*Presenta cuadros de destrezas con contenidos implícitos.	*Presenta los contenidos asociados a las destrezas, como un	*Se precisan objetivos integradores para cada subnivel, objetivos generales

Características Generales	<p>*Presenta mínimos de aprendizaje; no precisa lo que se debe enseñar y aprender.</p> <p>*Enfatiza el desarrollo del pensamiento y la formación de valores.</p> <p>*Promueve el desarrollo del pensamiento.</p> <p>*No enfatiza la meta-cognición.</p> <p>*No se precisan niveles de desempeño.</p> <p>*Propuestas metodológicas generales.</p> <p>*No presenta criterios e indicadores de evaluación.</p>	<p>solo cuerpo de aprendizaje.</p> <p>*Precisa el nivel de complejidad de las destrezas y les añade niveles de desempeño.</p> <p>*Enfatiza un aprendizaje basado en problemas, productivo y significativo.</p> <p>*Precisa un modo de actuar lógico, crítico y creativo.</p> <p>*Promueve la meta-cognición: reflexión sobre los propios procesos.</p> <p>*Se precisa la complejidad del aprendizaje, a través de criterios de desempeño.</p> <p>*Se precisa la metodología didáctica.</p> <p>*Formula indicadores esenciales de evaluación.</p>	<p>de área y objetivos específicos por asignatura.</p> <p>*Se precisan las destrezas con criterio de desempeño para cada subnivel.</p> <p>*Se precisa un trabajo individual, cooperativo e investigativo. Desarrollando competencias lectoras y todos los procesos cognitivos.</p> <p>*Se presentan orientaciones metodológicas para cada área curricular.</p> <p>*Metodologías participativas, globalizadoras que fomenten el pensamiento racional y crítico y la interdisciplinariedad.</p> <p>*Los objetivos se articulan en todos los subniveles y constituyen una secuencia sistemática hacia el logro del perfil de salida en el BGU.</p> <p>*Evaluación de destrezas con criterios de desempeño. Se cuenta con criterios e indicadores de evaluación.</p>
Denominación de área de arte y cultura.	<p>Dibujo para cursos inferiores, dibujo técnico para cursos superiores.</p> <p>Educación Musical</p>	Cultura / Educación Estética	Educación Cultural y Artística
Carga horaria	<p>Dibujo 2 horas semanales.</p> <p>Educación musical 2 horas semanales.</p>	Se determinan 3 horas semanales para todos los niveles de formación hasta el décimo de EGB.	<p>Preparatoria 3 horas semanales.</p> <p>Básica General 2 horas semanales.</p> <p>Bachillerato General:</p> <p>Primero y Segundo: 2 horas semanales.</p> <p>Tercero: no hay carga horaria.</p>

Elaboración propia

Fuente: basada en documentos generales curriculares y trabajos académicos relacionados con la temática

Para el Ministerio de Educación (2017) los cambios significativos en torno al currículo, se los han implementado dentro del sistema educativo nacional a partir de dos reformas curriculares. La primera realizada en el año de 1996 y la segunda en el año 2009 mediante acuerdo Ministerial Nro. 0611-09. A través, de esta nueva propuesta curricular, que se caracteriza por ser más abierta y flexible, se ofrecen las mejores herramientas para brindar una mayor atención a la diversidad de estudiantes y responder a nuevos desafíos que propone la educación.

Previamente, se ha dicho que uno de los principales elementos para enfrentar a los desafíos de la educación del siglo XXI, reside en rediseño del currículo, puesto que, el currículo convencional no responde a las necesidades educativas que impone la sociedad contemporánea. En este sentido las habilidades necesarias que deben desarrollar los educandos tienen características nuevas, a las cuales, el currículo tradicional no puede aportar una contribución significativa. Por ejemplo, una de las habilidades de la educación para el siglo XXI, consiste en potenciar ciertas aptitudes que no parten únicamente de la racionalidad-cognitiva. A propósito:

Habilidades intra e interpersonales

1. Conciencia plena de sí mismo
2. Inteligencia emocional y social
3. Perseverancia, resiliencia y determinación frente a los desafíos complejos.
4. Creatividad, curiosidad y actitud emprendedora frente a la vida
5. Metacognición, entendida como el “aprender a aprender”
6. Valores y ética, sentido de justicia, equidad, rectitud y compasión por los demás. (Waissbluth, 2018, p. 57)

Por consiguiente, el currículo debe tender hacia una transformación, en la cual, se encuentren presenten diversos elementos que contribuyan a la formación integral del estudiante, y el perfil de salida del estudiante. En este aspecto, en el Ecuador el ajuste curricular ha tomado en cuenta los objetivos y desafíos de la educación del siglo XXI, y lo ha plasmado con el proyecto de educación denominado “Actualización y Fortalecimiento Curricular” desde el año 2010.

El rediseño de la malla curricular, ha sido uno de los elementos más destacables de este proyecto educativo. El Ministerio de Educación (2016) organiza el currículo con un mayor grado de flexibilización y apertura, con la finalidad de que los educandos asimilen tanto conocimientos, habilidades y actitudes que se proponen en situaciones concretas, y de esta manera transferir a diferentes contextos. De este modo, se ofrece a los educandos un aprendizaje eficaz que permite aplicar todos los conocimientos que se adquirieron en actividades de la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, el rediseño curricular que empezó en 2009 y luego 2016 con el ajuste curricular. Es importante resaltar el trabajo tanto interdisciplinar como multidisciplinar entre las diferentes asignaturas para realizar diversas conexiones y relaciones entre las áreas de conocimiento y contribuir a una comprensión integral y global del aprendizaje adquirido por parte de los estudiantes.

Las asignaturas que se encuentran presentes en el currículo, ya no se enfocan al desarrollo exclusivo de la racionalización y asimilación incesante de conocimientos, sino que, deben favorecer hacia la potenciación de habilidades que se necesitan en la vida misma. Tal es el caso, de Educación Cultural y Artística que se inserta en el currículo para contribuir al desarrollo personal del estudiante por medio del lenguaje artístico. En este sentido:

El aprendizaje que se genera desde las artes y la cultura, enriquece el proceso educativo, activa la imaginación y la innovación y suministra al alumnado experiencias únicas que permanecerán en el tiempo. La Educación Cultural y Artística se la debe entender más allá de su singularidad como área y en su relación con las diferentes áreas que componen el currículo, sino también en su vinculación con la vida misma. (Ministerio de Educación, 2017, p. 2)

La Educación Cultural y Artística entonces, cobra importancia dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. No se la mira más como una actividad complementaria o “extracurricular” del estudiante. Se establece como una asignatura que promueve el conocimiento y fomenta la participación activa de los estudiantes a partir de diferentes espacios vinculados con el lenguaje artístico. De esta manera, se fortalece el proceso de enseñanza y aprendizaje con una visión integral del mundo que rodea al hecho educativo.

Para lograr que la Educación Cultural y Artística se establezca como una asignatura que favorezca al fortalecimiento del proceso educativo, es necesario que cumpla ciertos criterios que lleven a la práctica este ideal y realicen su concreción en el aula. Estos criterios, se los pueden identificar en los principios generales que guían el currículo de la Educación Cultural y Artística, que, según el Ministerio de Educación (2017) son los siguientes:

- **Proceso de acción lúdico:** Esta concepción favorece al conocimiento intrapersonal e interpersonal. Propicia la comunicación activa, por medio, de diferentes lenguajes tales como: ética, estética y educación, que se vinculan de manera intrínseca.
- **Globalidad:** Este principio, se establece como un eje integrador tanto dentro de la propia área como entre todas las áreas de conocimiento.
- **Aprendizaje significativo:** El alumno es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. No se imponen la realización de actividades, sino que, se promueve al proceso constructivo de aprendizajes nuevos que parten desde el estudiante, por medio de, la generación de propuestas para resolver cuestionamientos y diferentes problemas.
- **Aprendizaje individual y cooperativo:** Por una parte, al plantear tareas individuales se contribuye al trabajo autónomo, por medio del autoconocimiento y la reflexión de sí mismo. Por otra parte, el trabajo en equipo al realizar proyectos, propicia a través de la experiencia individual y colectiva, el sentido cooperativo y participativo.
- **Atención a la diversidad:** Se debe prestar mayor interés además del ritmo del aprendizaje y desarrollo de habilidades de los estudiantes, a las motivaciones e intereses que partan desde su percepción y criterio.
- **Aula como espacio abierto y el entorno como parte del aula:** Por un lado, al considerar al aula como espacio abierto, se lo debe asumir como un lugar en el cual participen artistas, hacedores de cultura, representantes, colectivos y personas que aporten desde su experiencia con diversas ideas. Por otro lado, se deben generar prácticas culturales y artísticas propias, desde espacios concretos tales como: calles, plazas, auditorios, museos, entre otros. De esta manera, el entorno que rodea al hecho educativo se convierte en una parte activa y viva del aula escolar.

Los principios anteriormente presentados, sirven de guía, que permite direccionar a la asignatura hacia los objetivos están establecidos en el currículo general. Esto quiere decir, que la Educación Cultural y Artística contribuye a la formación de seres humanos reflexivos, creativos y participativos capaces de expresarse por medio de diferentes lenguajes artísticos, y con ello, favorece a su formación integral. Y, es precisamente el aspecto integral, uno de los desafíos de la educación del siglo XXI.

De acuerdo con un estudio realizado por la Fundación de la Innovación Bankinter (2011) si deseamos la formación de “buenos ciudadanos” que se comprometan con aspectos vitales, tales como: sostenibilidad y convivencia. Entonces, la formación académica no debe limitarse a la acumulación de conocimientos académicos. Deberían incluir asignaturas nuevas que incluyan temáticas como: inteligencia emocional, la creatividad, la imaginación, la expresión corporal, entre otras. Todas ellas son parte del proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación del siglo XXI.

Por lo tanto, el rediseño curricular de la Educación Artística y Cultural permite que esta asignatura, sea esencial para la formación integral del estudiante. La ECA refuerza el proceso de enseñanza y aprendizaje desde su propia experiencia individual y también colectiva. Al respecto:

La Educación Cultural y Artística procura mediar entre el descubrimiento de las conexiones, vínculos y relaciones inéditas de los sujetos y los acontecimientos. De este modo, se adquiere una experiencia dialógica y crítica, que se basa en los principios del socio-constructivismo, que ayudan a imaginar futuros posibles, al ofrecer significados más ricos en los aprendizajes y el encuentro desde uno mismo, en y con los otros, además, contribuye a la construcción de la dimensión simbólica, que concretiza lo intangible y transforma lo ordinario en extraordinario. (Ministerio de Educación, 2016, p. 53)

De este modo, el currículo de la Educación Cultural y Artística para el Ministerio de Educación (2016), se presenta como un espacio educativo, en el cual, se pretende potenciar tanto el desarrollo personal como estético, impulsar la capacidad creadora, la resolución de problemas y enfatizar el espíritu crítico. Además, de contribuir al respeto y preservación del patrimonio artístico y cultural propio y de otras culturas. De ahí la importancia de tener docentes capacitados y sobre todo que tengan un conocimiento

adecuado acerca de las reformas curriculares que se han ido implementando con el paso del tiempo en el sistema educativo, especialmente, con los objetivos establecidos en el área de Educación Cultural y Artística.

Otro aspecto, que se debe tomar en cuenta dentro del currículo de ECA, radica en la metodología que se sugiere aplicar, puesto que, al trabajar con procesos creativos, entonces, se debe aplicar una metodología activa y participativa. Al respecto:

..., el área adopta un enfoque global, por medio de la organización de la enseñanza en proyectos que se integren de manera orgánica los diferentes lenguajes artísticos y expresiones culturales y que faciliten una conexión fluida entre lo que ocurre en la escuela y el mundo exterior. En este tipo de proyectos se presta mayor relevancia a la experiencia y el juego como estrategias para que se pueda viabilizar el aprendizaje y la toma de conciencia de las propias capacidades creativas y del disfrute, como un antecedente para el desarrollo de habilidades técnicas específicas. (Ministerio de Educación, 2016, p. 10)

Por medio de la metodología, “se pretende propiciar espacios educativos constructivos a través de la aplicación de proyectos” (Ministerio de Educación, 2016, p. 11). Con estos proyectos, se parte de la experiencia individual del alumno para generar un aprendizaje significativo que se caracteriza por resaltar el papel activo y participativo del educando. En definitiva, la metodología, muestra de manera concreta la forma en la cual se debe enseñar y los aprendizajes que se esperan abordar.

Finalmente, con las últimas reformas curriculares en el sistema educativo ecuatoriano, la Educación Cultural y Artística se ha convertido en un eje fundamental dentro del currículo. Ya no se la asume como una asignatura secundaria o de complemento, sino que, se la considera como un elemento esencial para la formación integral de individuo que se enfrenta a los desafíos que propone la educación en el siglo XXI.

3.3. Sobre la necesidad de la formación profesional de docentes en artes en el Ecuador

La formación profesional docente es un factor determinante para lograr la transformación de la educación y por consiguiente la sociedad en sí misma; puesto que, el proceso de enseñanza y aprendizaje se construye a partir de la interacción entre el docente y el alumno.

A criterio de la UNESCO (2014), la formación profesional docente se presenta como una necesidad urgente en el marco de la educación. Tiene mucha incidencia en la construcción de la sociedad, razón por la cual, si el docente no adopta una formación profesional adecuada no se pueden realizar cambios trascendentales y significativos en el sistema educativo para que hagan frente a las diversas demandas de la sociedad. Por ello, la formación docente no se la debe asumir desde una posición simple y alejada de la realidad educativa y social. En este sentido:

La formación docente debe caracterizarse por ser permanente y continua (...), para que se conviertan en un verdadero agente transformador de la sociedad, es necesario de nuevas visiones que van desde los aspectos conceptuales más generales en el contexto actual, en donde los saberes pragmáticos, instrumentalistas, tecnológicos amenazan el desarrollo humano del docente en un proceso de significación personal y social... (Nieva y Martínez, 2016, p. 16)

Según lo anterior, existen criterios importantes que se deben destacar dentro de la formación docente. Entre ellos, la permanencia y la continuidad del proceso formativo de los profesores, puesto que, la educación al tener un rol determinante para la construcción de la sociedad, entonces, se vuelve relevante la visión del docente en torno al hecho educativo y social. De ahí, la importancia de que la formación y actualización docente se la realice de manera continua para actuar en concordancia de los cambios sociales. Al respecto:

La práctica profesional del docente exige formación y reflexión, esto quiere decir, se aprende a ser docente desde la enseñanza y está en contacto con maestros que tienen mayor experiencia. Una práctica reflexiva implica potenciar la capacidad de innovación y al mismo tiempo regular el accionar docente, de tal manera, que

suponga la reflexión sobre la experiencia que contribuya a la construcción de nuevos saberes... (López, 2008, p. 22)

Otro factor que es importante, es la manera en la cual se han formado los docentes, o, dicho de otro modo, desde qué modelo se ha llevado a cabo la formación docente. En este sentido, la UNESCO (2014) en su seguimiento del proyecto Educación para Todos, señala que, los países que han obtenido buenos resultados en el aprendizaje ha sido producto de una capacitación acorde a los requerimientos de la educación actual. Mientras que, los países que obtuvieron resultados negativos en el aprendizaje, utilizaron métodos tradicionales tales como: clases magistrales, memorización, repetición y no se fomentaban competencias transferibles como puede ser el pensamiento crítico (UNESCO, 2014). Es por ello que, este organismo internacional sugiere una capacitación docente eficaz, permanente y continua para lograr el mejoramiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cuando se habla del término tradicional dentro de la educación, se hace referencia directamente al modelo pedagógico que es aplicado por el docente. En referencia a esto:

La pedagogía tradicional empieza a germinar en el siglo XVIII con el nacimiento de la escuela como institución y consigue su auge con la llegada de la pedagogía como ciencia en el siglo XIX, los contenidos de enseñanza establecen los conocimientos y valores almacenados por la humanidad y divulgados por el maestro como verdades absolutas sin ningún tipo de vinculación del contexto social e histórico que le rodea al estudiante... (Rodríguez, 2013, p. 39)

Los docentes que tienen una formación desde la vertiente tradicional, a criterio de Rodríguez (2013), se caracterizan por utilizar el método de enseñanza que se basa principalmente en la exposición. La evaluación es reproductiva, se centra en las calificaciones como resultado y el estudiante es concebido como un sujeto-receptor de información de conocimiento. Desde esta perspectiva, el docente es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, este modelo pedagógico es pasivo y no fomenta el desarrollo de habilidades y menos aún propicia espacios para la solución de problemas.

Para Larragaña (2012) entre las características más relevantes del modelo educativo tradicional, se encuentran: transformación de los educandos en seres pasivos, los profesores representan la única fuente de conocimiento haciendo que los estudiantes

sean simples receptores de información. Por lo que, se reduce de manera significativa la capacidad creativa de los educandos, debido a que, el profesor le proporciona todo lo que necesitan los alumnos.

De ahí que, surge la necesidad de que el proceso formativo de los profesionales en la docencia, se aleje completamente de este modelo pedagógico y presente nuevas metodologías que brinden un cambio educativo con una visión más integral. Siguiendo con Larragaña (2012), en la educación debe existir un gran cambio abordando diferentes temáticas, tales como: nueva visión de la inteligencia, la importancia de la creatividad, la relación alumno y profesor, aproximar a los estudiantes a la realidad con respecto a las asignaturas, mayor participación de las familias.

Por esta razón, la formación profesional docente, tal como señala Nieva y Martínez (2016) debe tomar en cuenta no únicamente aspectos externos, sino al individuo como un sujeto integral. Adicionalmente, la formación profesional del profesor, debe exigir un compromiso a largo plazo con el proceso pedagógico, debido a que, su trabajo se dirige al desarrollo del ser humano. Por lo tanto, la formación docente es un elemento vital para la transformación de la educación y la construcción de la sociedad.

Para la UNESCO (2017), en la agenda para la educación 2030 (E2030), los docentes cumplen un papel muy importante en la formación de habilidades para el siglo XXI. Los niños reciben su apoyo desde la infancia, y a lo largo de la trayectoria de su aprendizaje, por lo que, inciden en el desarrollo de los estudiantes tanto en niños, niñas, jóvenes o adultos.

Como podemos apreciar hasta ahora, la formación profesional docente es importante para el mejoramiento del sistema educativo y la transformación de la sociedad. Sin embargo, la formación docente ha tenido muchas dificultades dentro de la región latinoamericana. Al respecto:

Los docentes propenden a enseñar con el estilo por el cual fueron formados, de este modo, predominan las clases magistrales y la memorización. No es una práctica común realizar un diagnóstico acerca de las necesidades de los estudiantes para realizar la planificación curricular... (Gajardo, 2013, p. 12)

De acuerdo con el estudio anterior, se sugiere que en la región latinoamericana se empiece a experimentar con métodos de enseñanza y aprendizaje que se centren en el estudiante. Las metodologías activas y las evaluaciones deben tener un carácter formativo con la finalidad de proveer una instrucción que caracterice por la diferenciación y con ello evitar el fracaso escolar.

En otro estudio realizado por la UNESCO a través de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2015), se señala que la carrera docente está estancada en el enfoque tradicional. Ello, no solo incide en el modelo pedagógico, sino que, desde la promoción laboral se caracteriza por la verticalidad, la estabilidad laboral se la privilegia en relación a la antigüedad del docente, y más no a su desempeño.

En el caso de la educación ecuatoriana no es muy diferente al regional. De manera similar, se presenta diversas deficiencias y carencias con la formación profesional docente. En este sentido:

..., el currículo relacionado con la formación docente que ha estado vigente por mucho tiempo, evidencia la crisis educativa que tiene la escuela ecuatoriana. Docentes que han sido formados con un currículo que padece de serias falencias, no se puede esperar que se establezcan como gestores de calidad educativa, y mucho menos, pueden contribuir a la transformación socio-económica y cultural del país. (Villaroel, 2016, p. 23)

Desde esta perspectiva, la situación de la formación docente tiene relación directa con el currículo que se experimenta en el interior de las aulas. En tal sentido, los principios teóricos no tienen una concreción en las propias aulas, por consiguiente, existen severos problemas en la práctica educativa del sistema educativo ecuatoriano.

Para Dávila (2019) la formación docente en el Ecuador ha sido caracterizada por la implementación de una formación tradicionalista, en la cual, se considera a las personas que tienen mayor experiencia son fuente del conocimiento. Mientras que, los estudiantes deben atenerse simplemente a escuchar. Como consecuencia de esta falencia en la formación docente, en el sistema educativo ecuatoriano se han realizado diversos cambios y reformas políticas. Como ya se ha tratado en temas anteriores, esos cambios se enfocan en la reforma del currículo y la transformación del proceso formativo de los profesores, dos de las continuas problemáticas de la educación ecuatoriana.

Por este motivo, el Ministerio de Educación (2021) concibe a la formación docente como un proceso permanente y continuo que debe contribuir a una reflexión de la práctica educativa. Para con ello, transformar y fortalecer los conocimientos, destrezas, habilidades y competencias disciplinares de los docentes. En Ecuador el proceso formativo de los docentes, se ha encontrado a cargo de diferentes instituciones que han tenido como finalidad, brindar los elementos necesarios para que los docentes puedan insertarse de manera adecuada al hecho educativo. Esto ha provocado que se generen distintos resultados a lo largo de la historia en torno a la formación de docentes.

De acuerdo a Fabara (2013), en su estudio “Estado del arte de la formación docente en el Ecuador”, identifica que las instituciones dedicadas a la formación inicial de los docentes, son: los institutos superiores pedagógicos y las universidades. Mientras que, relación a la formación continua se encuentran: el programa SÍPROFE y posgrados en Educación. A continuación, se describe brevemente cada uno de ellos:

Institutos superiores pedagógicos: son instituciones que se distinguen por ofrecer una carrera “corta”, que consta en total de tres años, dividida de la siguiente manera: dos años de formación pedagógica y conocimientos científicos y el último año de práctica pedagógica, especialmente en la zona rural.

Universidades: Las diferentes universidades del país también ofrecen oportunidades de formación docente, para el proceso formativo de profesionales en la docencia en los distintos niveles y ramas de la enseñanza. Se la puede realizar de manera presencial, semipresencial y a distancia.

SÍPROFE: El Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores (SÍPROFE) es un programa que busca el mejoramiento y la potencialización de la educación. A través, de diversas acciones estratégicas tales como: la formación continua de docentes y directivos de las instituciones educativas del país.

Posgrados en educación: Son ofertados por algunas universidades del país y profundizan las diferentes áreas formativas. Además, ofrecen a los graduados la realización de investigaciones en relación a problemáticas de la realidad nacional.

Si bien, con las últimas reformas educativas (Actualización y Fortalecimiento Curricular de 2010 y el reajuste curricular de 2016), se ha evidenciado un cambio significativo en cuanto a la revalorización de la formación inicial continua del docente. Sin embargo, no han sido suficientes para realizar cambios verdaderos.

A criterio de Arcos y Espinoza (2008), las reformas educativas que se han realizado a nivel latinoamericano, se han preocupado en la formación de docentes principalmente en el desarrollo de conocimientos y en las destrezas de los profesores para el mejoramiento. No obstante, el problema radica en que los programas se han caracterizado por la baja calidad, lo que, no ha permitido que se realicen cambios eficientes dentro de las prácticas de enseñanza de los docentes.

Precisamente uno de los problemas que se han evidenciado dentro de la formación inicial docente, se relaciona con la práctica docente. Tanto en el caso de las Universidades como en el caso de los Institutos Pedagógicos, uno de los puntos débiles en cuanto a la formación docente se refiere a las prácticas preprofesionales:

...los Institutos Superiores Pedagógicos, no han alcanzado el nivel deseado en relación a la coherencia que debe existir entre la teoría y la práctica, no han contado con estrategias y procesos determinados para realizar una adecuada orientación a las prácticas y desarrollo de acciones que se caractericen por la reflexión de manera colectiva y se valor desde lo experimental una búsqueda para la transformación sobre el desempeños de los estudiantes que realizan prácticas, para con ello, elevar la calidad en si sistema educativo ecuatoriano a futuro... (Calle *et al.*, 2017, p. 67)

Las prácticas docentes, a criterio de Barberi y Pesántez (2016), se constituyen como el eje vertebrador de todas las experiencias del aprendizaje. Se la considera la base de la vivencia directa en el interior del contexto educativo real. Es un espacio donde, a través de su propia reflexión práctica, se pueden interiorizar reflexiones sobre qué mejoras requiere el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los esfuerzos realizados por insertar cambios relacionados a la formación docente, se visibilizan en primera instancia en leyes que intentan regular y normar a las instituciones que han tenido el encargo del proceso formativo de los profesores. Tal es el caso del proyecto de “Ley Orgánica de Educación Superior” del año 2010. En ella, se

hace alusión a la regulación de los institutos superiores pedagógicos que se articulan inexorablemente con la Universidad Nacional de Educación, y aquellos que deben extinguirse del sistema educativo ecuatoriano.

Ahora bien, luego de haber realizado un breve recorrido en relación a la importancia de la formación docente en el sistema de educación, es momento de centrar la atención en relación a la formación profesional de docentes de manera específica en artes.

En un informe inspirado en las discusiones y reflexiones acerca del arte en la educación realizado en la “Conference on arts education in Europe and North America Helsinki, Finland 9 – 12 August 2003”. Se identifican algunos aportes importantes del arte en la educación. Entre ellos se encuentran: la capacidad de la educación artística para el fomento de la creatividad, reflexión crítica, desarrollo de habilidades comunicativas, desarrollo psicológico y físico. Entre otras capacidades que realizan una contribución significativa al proceso de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con Guzmán (2018) la orientación de las artes dentro de la educación, hace uso de las artes y las prácticas y tradiciones culturales que se relacionan con la misma, como método de enseñanza para asignaturas generales que se encuentran en el currículo y con ello se pretende conseguir una mayor comprensión. Dicho de otro modo, la educación por medio de las artes implica que se pueda aprender diferentes contenidos de cualquier asignatura y de igual manera, otras asignaturas pueden nutrirse del arte para tratar determinados temas y con ello mejorar el aprendizaje.

De este modo, la educación artística, al desempeñar un papel fundamental en la educación, requiere entonces, de una formación docente que se encuentre acorde a las exigencias que implica la concreción del currículo de la educación en artes a las aulas. Por tal motivo, es indispensable que las personas a cargo de la asignatura desarrollen capacidades, destrezas y habilidades que le permitan realizar su práctica docente de manera eficiente.

Esto sin duda, se lo identifica en el ajuste a la reforma curricular de 2016 en relación a la “Educación Cultural y Artística”. En la cual, señala de manera clara que se debe exigir un docente con una formación profesional adecuada y, que oriente a los estudiantes de manera oportuna y eficaz. En este sentido:

Durante todo este proceso, el profesor debe actuar como guía y referente. No se espera necesariamente que sea un especialista que se desenvuelva en lenguajes y ámbitos específicos que conforman el área, sino que, conozca la forma de ayudar a los educandos para que puedan encontrar la información, y al mismo tiempo, los recursos necesarios para que puedan desarrollar el autoaprendizaje, orientación de procesos, y apoyo cuando la situación lo amerite, etc. (Ministerio de Educación, 2017, p. 99)

Con los cambios realizados en el currículo y los ajustes curriculares respectivos, a diferencia de los tradicionales, según Choin y Moya (2017), se enfocaban en brindar al docente únicamente contenidos y metodologías con los cuales debía trabajar. En cambio, ahora, el currículo demanda un profesional docente que tenga una mayor formación especializada, una amplia proyección didáctica y un importante acervo cultural que efectivice la calidad del proceso educativo. De ahí que, necesariamente la formación docente en educación artística debe partir desde una perspectiva alejada de la pedagogía tradicional, ya que, la finalidad que persigue el profesor no radica exclusivamente en el desarrollo incesante de conocimientos.

Para Vintimilla (2019), la formación académica del profesor debe centrarse en el desarrollo equilibrado, tanto de las competencias personales como profesionales. Por ello, Vintimilla insiste en que debe prestarse una atención especial a la construcción de capacidades pedagógicas relacionadas al pensamiento, lo que contribuye a que los profesores puedan gestionar los complejos procesos de enseñanza en coherencia con los conocimientos contemporáneos y de la práctica educativa.

La UNESCO (2006) en su hoja de ruta para la Educación Artística, señala que educar en artes, implica mucho más que enseñar todo lo relacionado con las competencias, prácticas y un cuerpo de conocimientos concretos. Se debe tener competencias relacionadas a técnicas artísticas básicas, además, los planes de educación deben proveer a los docentes una formación más amplia. Y, por último, se debe alentar a que los docentes de asignaturas artísticas se nutran de las competencias de otros artistas y de otras disciplinas, para de esta manera, obtener las competencias necesarias para cooperar tanto con artistas como con profesores de otras asignaturas.

Se vuelve evidente entonces, que para tener una educación artística de calidad es preciso tener profesores de arte altamente capacitados, que permitan por sobre todas las cosas, fomentar principalmente la capacidad creativa. En el caso de Ecuador la experiencia con los docentes a cargo de la educación artística, no ha sido muy alentadora. Sobre esto:

..., se debería tomar en cuenta, con respecto a la pedagogía en el arte, ya que, es un campo que requiere ser abordado con mayor atención, debido a que, se debe reiterar la importancia de la revitalización del aprendizaje desde las escuelas, y con ello, desarrollar estrategias que contribuyan a la formación de profesores especializados en educación artística, para de esta manera, se conviertan los mismos, en los principales protagonistas para la transmisión de conocimientos y consigan captar un significativo interés de los estudiantes. (Vintimilla, 2019, p. 16)

El estudio realizado por Chahuasqui (2020) señala algunas dificultades con respecto a los docentes de ECA. La primera indica que los docentes no cuentan con los perfiles necesarios, ni la capacidad para manejar de manera técnica y conceptual la asignatura. Otra dificultad reside en que, existe diversidad dentro del perfil de los docentes que imparten clases de arte, lo que no permite realizar una correcta relación entre la educación y los diferentes lenguajes artísticos. Sin duda, estas dificultades afectan la manera en la cual, la ECA se enseña y es asumida por parte de los estudiantes.

Frente a este panorama, se han realizado esfuerzos por parte del sistema educativo nacional para encontrar diversas soluciones. Entre ellas, tenemos las reformas curriculares y ajustes a dichas reformas. Además, otra política de ley que se enfoca directamente a tratar esta problemática, tiene que ver con la creación de la Universidad Nacional de Educación. En este sentido, la UNAE pretende corregir las falencias de la formación docente que se encuentra en el interior de la realidad educativa por mucho tiempo.

Así, la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES) y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), accedieron a la creación de la Universidad Nacional de Educación UNAE. El criterio por el que parte la UNAE, según la RESOLUCIÓN-SO-003-No-033-

CG-UNAE-R-2017, es la innovación educativa de una universidad que tiende hacia la transformación del sistema educativo ecuatoriano. Esta innovación debe generarse desde el interior de su accionar como una reflexión educativa, y desde fuera, por medio de la investigación como experiencia educativa.

Entre los objetivos estratégicos institucionales acordes a la formación a la formación docente tenemos:

- Transformación de la educación ecuatoriana con un impacto en América Latina y el resto del mundo, por medio de la formación de docentes nuevos caracterizados por la excelencia...
- Fomento de la investigación educativa para contribuir al ideal del Buen Vivir con la generación de conocimientos pedagógicos, además, de fundamentar la política educativa e innovar con la implementación de modelos de aprendizaje actuales, pertinentes y creativos. (León, 2015, p. 52)

Los objetivos son claros, lo que pretende la UNAE, a grandes rasgos, es concretar el ideal del mejoramiento de la calidad de la educación, por medio de la formación docente, pero un proceso formativo innovador y de excelencia. Para lo cual, se apoya de un modelo pedagógico nuevo. En este sentido, según Pérez Á. (2015) la UNAE parte de algunos principios que se han tomado en consideración de los diversos aportes de las Ciencias de la Educación, algunos de estos principios son:

- Estrategias de enseñanza centradas en el aprendiz.
- Aprender haciendo.
- Esencializar el currículo.
- Currículo organizado en torno a casos, situaciones, problemas y proyectos.
- Estimular la función tutorial del docente.

Siguiendo con Pérez (2015), otra característica importante del currículo para la formación de docentes en la UNAE, reside, en que el conocimiento representa una herramienta esencial para “comprender, sentir y actuar”. Por lo cual, las asignaturas y las distintas disciplinas de los estudiantes deben enfrentarse a problemas y situaciones concretas para de esta manera potenciar la crítica y el accionar adecuado a los diversos escenarios que nos presenta el hecho educativo.

Por otra parte, la formación docente que ofrece la UNAE, busca responder a las competencias profesionales del docente contemporáneo. Por lo cual, según la UNAE (2019) el perfil de egreso de los estudiantes se lo realiza en términos de cualidades profesionales que son fundamentales para desarrollar sistemas de comprensión y actuación profesional. Entre las capacidades que se potencian en el proceso formativo, están:

- Capacidad de comprensión y diagnóstico de situaciones, procesos y sistemas educativos.
- Capacidad para el diseño, desarrollo y evaluación de forma personalizada en el currículo.
- Capacidad para el diseño y construcción de contextos y comunidades de aprendizaje.
- Competencia para el aprendizaje autorregulado y que servirá para el desarrollo profesional a lo largo de su vida profesional.

Por medio de este desarrollo de competencias, se realiza un proceso de formación dirigido a enfrentar el contexto educativo actual y, mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del sistema educativo ecuatoriano.

Ahora bien, en el caso de la educación artística, la UNAE dentro de la oferta académica, promueve la carrera de Pedagogías de las Artes y Humanidades. La carrera indaga acerca de la concepción de la pedagogía de las artes, como un instrumento desde el análisis crítico y creativo de la realidad.

La UNAE otorga el título de Licenciado/a en Pedagogía de las Artes y Humanidades, con una duración de nueve semestres: los cinco ciclos lo cursan en la UNAE con sede en la ciudad de Azogues, y luego, cuatro ciclos consecutivos en la Universidad de las Artes (UArtes)⁴ de la ciudad de Guayaquil. De esta manera, se integran los contenidos teóricos con los prácticos pedagógicos, mediante los diferentes lenguajes artísticos.

⁴ La Universidad de las Artes representa una de las cuatro universidades emblemáticas, que se encontraba inscrita en el Plan Nacional del Buen Vivir, se presenta como una respuesta frente a la falta de instituciones de educación superior estatales que se orienten a la formación profesional de los creadores (Universidad de las Artes, 2013)

Así, la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, nace del acuerdo interinstitucional entre la UNAE y la UArtes. La finalidad de este acuerdo es formar de manera eficiente a los profesionales docentes para la educación en artes. Para que sean capaces de analizar, fundamentar, dirigir de forma crítica los proyectos que se orientan a la sensibilización, la creatividad y el reencuentro con el ámbito cultural, artístico y perceptual en el contexto educativo. De esta manera, se intenta responder a los problemas y deficiencias dentro del sistema educativo ecuatoriano, en el campo de la educación del arte.

El perfil docente artístico interinstitucional se dirige hacia el desarrollo de competencias profesionales desde la investigación, creación, docencia y gestión pedagógica para contribuir a la construcción del conocimiento en la formación de niños, niñas y jóvenes en relación a los procesos en arte. (Universidad de las Artes, 2021, sp.)

Si bien, otras universidades como: Universidad de Cuenca, Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), Universidad de Santiago de Guayaquil, han implementado o rediseñado la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Sin embargo, es destacable que la UNAE al realizar este convenio interinstitucional, contribuye a la retroalimentación de las dos visiones institucionales y, con ello, el enriquecimiento en la formación docente en la educación en artes.

En este sentido, la creación de la UNAE con la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades, representa un hito importante dentro de la educación cultural y artísticas en el Ecuador. Esto, debido a que, por un lado, implementa un modelo pedagógico innovador, y por otro lado, con el convenio realizado con la Universidad de las Artes, ofrece al futuro docente enriquecer sus conocimientos de manera práctica y enriquecer la formación docente. Y, con todo ello, potenciar capacidades y habilidades necesarias para educar en arte a niños, niñas y jóvenes.

CAPÍTULO 4

LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LAS ARTES Y HUMANIDADES

4.1. Universidad Nacional de Educación (UNAE): la primera universidad docente del Ecuador

A lo largo de la última década, la educación ha sido objeto de importantes transformaciones que impactan en el desarrollo de la profesión académica en Ecuador. Dichas transformaciones empiezan con la implementación de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010) y, con ella, la instauración de organismos rectores de la Política Educativa Universitaria como: el Consejo de Educación Superior (CES), el Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) y la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT).

El CES es el organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación de todo el Sistema de Educación Superior, tarea para la cual, expide, entre otros, la reglamentación general en materia de Régimen Académico, diseño y creación de carreras y programas de postgrado.

El CEAACES ejerce la rectoría de la política pública referida a los procesos necesarios para asegurar la calidad educativa (evaluación, acreditación o suspensión de universidades de acuerdo con la evaluación realizada) sobre la base de un modelo de evaluación y acreditación.

La SENESCYT representa el máximo organismo rector de la Política Pública en Educación Superior, responsable de la coordinación de acciones entre todas las instituciones que conforman el Sistema de Educación Superior y la Función Ejecutiva del Estado Ecuatoriano.

Todas estas instituciones gubernamentales operan de manera coordinada para generar e implementar políticas de regulación de la Educación Superior en Ecuador, dando forma al contexto en el cual se insertan las universidades del país.

En el marco de este proceso de transformación de la educación superior, la Disposición Transitoria Décima Quinta de la LOES (2010) establece que las únicas universidades que se crearán dentro de los cinco años posteriores a la vigencia de esta ley son: La Universidad Nacional de Educación (UNAE), la Universidad Regional Amazónica (IKIAM), la Universidad de las Artes, y, una universidad de investigación de tecnología experimental (actual YACHAY). Estas universidades especializadas surgen con programas de carreras que buscan responder a las necesidades del país, especialmente en términos de profesionalización e investigación científica.

Es así que, el Estado Ecuatoriano, asumiendo una de las principales responsabilidades y de las metas fijadas en la Constitución, optó por la transformación del sistema educativo en muchos de sus niveles. Pero, especialmente en el de la docencia, con la creación de la “Universidad Nacional de Educación”, de ahora en adelante también UNAE. Esta institución fue creada para la formación de docentes con la intención de transformar el sistema nacional de educación del país. Tal como versa su Misión:

Contribuir a la formación de educadores pedagogos que, con sus modos de hacer, de pensar y de investigar transformen el Sistema Nacional Educativo a fin de construir una sociedad justa, equitativa, libre y democrática, generando modelos educativos, pedagógicos y didácticos de excelencia caracterizados por su rigor científico, enfoque de derechos y de interculturalidad. (Universidad Nacional de Educación, 2020, p. 2)

Con esta premisa Martínez *et al* (2017) opinan que las políticas se dirigieron y se esforzaron en alcanzar una educación de calidad a lo largo de la vida de las personas, garantizando la igualdad, la equidad y la inclusión, integrando con estos principios el derecho a la educación como ingrediente fundamental del Buen Vivir.

En este punto, es importante mencionar que el Buen Vivir aparece en América Latina durante las últimas décadas como el resultado de una extensa búsqueda de maneras alternativas de vida que hagan frente al modelo económico neoliberal. En Ecuador, esta demanda reivindicativa es reconocida e incorporada en la Constitución del 2008, representando los principios y orientaciones de un nuevo pacto social que permita repensar las relaciones sociales, culturales, económicas y ambientales; desplazando la palabra “desarrollo” para el concepto del Buen Vivir.

El Buen Vivir se construye desde las posiciones que reivindican la revisión y reinterpretación de la relación entre la naturaleza y los seres humanos, es decir, desde el tránsito del actual antropocentrismo al biopluralismo, en tanto la actividad humana realiza un uso de los recursos naturales adaptado a la generación (regeneración) natural de los mismos. El Buen Vivir se construye también desde las reivindicaciones por la igualdad y la justicia social (productiva y distributiva), y desde el reconocimiento y la valoración de los pueblos y de sus culturas, saberes y modos de vida. (Secretaría Nacional de Desarrollo y Planificación, 2009, p. 43)

En tal sentido, la Constitución ecuatoriana hace hincapié en el goce de los derechos como condición del Buen Vivir, y en el ejercicio de las responsabilidades en el marco de la interculturalidad y de la convivencia armónica con la naturaleza (Constitución de la República del Ecuador, art. 275).

De esta manera, la UNAE, bajo el lema de “formar formadores” y “aprender a enseñar”, intenta evidenciar transformaciones dentro de las diferentes instituciones educativas en convenio para las prácticas preprofesionales y, a futuro, en el sistema educativo nacional, puesto que los futuros maestros se están formando con una visión y acciones que rompen con la educación tradicionalista. Como menciona Pérez (2015) “la larga, resistente y pesada herencia de la escuela industrial ya no sirve para preparar al ciudadano de la era digital” (p. 67). De esta manera, dejando atrás, la propuesta de una pedagogía basada en la transmisión unidireccional, currículos enciclopédicos y la imposición de estándares comunes.

Esto indica, parafraseando a Pérez (2015), que la universidad está inmersa en un mundo global y diverso, dentro del cual se procura una educación de todos, para todos y con todos. Ese mundo considera al ser humano como un aprendiz innato a lo largo de toda la vida, cuyo aprendizaje se propicia gracias a la unidad del cuerpo y la mente, de la razón y las emociones.

Los primeros cambios hacia lo anotado por Pérez (2015) se va dando gracias a la práctica preprofesional llevada a cabo por los estudiantes de los diferentes niveles de formación dentro de los diversos programas. Esos programas no han sido forzados por razonamientos lógicos, sino que han sido impulsados por la acción en los contextos, pues el proceso de enseñanza-aprendizaje se hace evidente en la experiencia particular y

colectiva de los aprendices llevada a las aulas en sus prácticas de aproximación diagnóstica (Pérez, 2015).

Dentro de la carrera, el modelo pedagógico institucional impulsa un perfil de salida con competencias básicas y profesionales que apuntan a un profesional diferente que actúa con mayor compatibilidad con la época contemporánea.

Aludiendo a sistemas de comprensión y actuación y que, por tanto, incluyen saber pensar, saber decir, saber hacer y querer pensar, decir y hacer. El compromiso y la implicación activa del docente es clave en el desarrollo profesional e incluye, evidentemente, aspectos racionales y emotivos, conocimiento explícito y conocimiento tácito, técnicas y habilidades concretas y estrategias y modelos teóricos. (Universidad Nacional de Educación, 2020, p. 10)

El aprendizaje en el aula permite la comprensión y la acción en las prácticas lleva a la implicación activa de lo cual habla el modelo pedagógico institucional. Y es la práctica preprofesional la que permite poder considerar que ya se pueden evidenciar ciertos cambios en el territorio externo a la institución de educación superior, en los contextos de la práctica de los estudiantes. Contextos que, en estos primeros años de vida institucional, según la Dirección de Prácticas Pre Profesionales (Consejo de la Judicatura, 2019), se han incrementado de ocho a noventa y cuatro las instituciones educativas. En ellas, los estudiantes de la UNAE ingresan con el compromiso de una participación activa desde el primer ciclo de formación, lo que aporta el fortalecimiento del perfil de egreso.

Específicamente el modelo curricular de la UNAE se enfoca en cuatro aspectos:

1. La relevancia del componente práctico
2. La importancia de la teoría en cuanto aporta a la comprensión, cuestionamiento y diseño de la práctica
3. La utilización del espacio virtual como plataforma privilegiada dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje, y
4. Tener como prioridad el compromiso social orientando un programa de formación hacia las necesidades prioritarias de la comunidad.

Para lograr cubrir los cuatro ejes mencionados adquieren primacía las prácticas preprofesionales dentro del proceso formativo. De esta manera, el 40% del currículo gira en torno a actividades prácticas en todas sus manifestaciones, principalmente dentro de las diferentes instituciones del sistema educativo ecuatoriano (Universidad Nacional de Educación, 2020). Dicha práctica permite a los estudiantes abordar situaciones, problemas y casos en contextos reales relacionados con su futura labor profesional, convirtiéndose de esta manera en el eje y escenario de la formación del futuro docente. Así, los años de formación en la UNAE se tornan en un itinerario de experiencias transformativas que lleva al estudiante a una exploración y reflexión constante sobre ser docente en un presente con una visión prospectiva.

Los fundamentos de este enfoque formativo adoptado por la UNAE se enmarcan en la realidad actual y considera la influencia universal de modelos pedagógicos innovadores insertados en la era digital. Estos, tienen en Ecuador un contexto real de aplicación en el proyecto de formación emblemática del docente en la Universidad Nacional de Educación – UNAE. Este proyecto se levanta sobre la base de los fundamentos que han aportado históricamente el constructivismo y el cognitivismismo asume, lo más innovador del enactivismo, el conectivismo, los avances de las neurociencias y el uso de las TIC para una formación por competencias centradas en el campo de la práctica y la investigación (Dávila, 2019).

Todo esto, está dirigido a transformar de raíz el proceso de formación inicial docente para que los futuros docentes sean competentes y protagonistas de su propia formación. Se espera contribuir al mejoramiento de la práctica educativa en las diferentes instituciones educativas del país y en la misma medida; así como, a la construcción de un pensamiento educativo con identidad profesional docente centrada en compromiso, justicia social y desarrollo integral del ser humano (Dávila, 2019).

Hoy es una de las cuatro universidades creadas por el gobierno con el fin de contribuir a una educación integral e impulsar la capacitación del talento humano para la innovación social y la investigación a favor del desarrollo local y nacional. Para comprender mejor el enfoque de creación y acción de esta institución de educación superior, se cita, a continuación, un texto escrito por el Rector de la UNAE, PhD. Freddy Álvarez, sobre las reflexiones dentro de la publicación “Educamos para el Buen Vivir”:

La educación a diferencia de muchos ámbitos solo hace sentir sus efectos muchos años después, por eso es tan importante que los comienzos no se separen de las perspectivas, y que ellos contengan la paciencia y la visión a largo plazo que impone tal desafío. De igual manera, la creación de la universidad es parte del comienzo y la perspectiva. No se trata de crear una universidad, lo que buscamos es crear una nueva universidad, una universidad de acuerdo con las exigencias del mundo actual. ((Universidad Nacional de Educación, 2020, sp.)

Es, por tanto, necesario un cambio de época, de la asunción de nuevas metas y, por consiguiente, de la creación de una nueva universidad y especialmente en el contexto ecuatoriano, que se construya en el marco del Buen Vivir.

En efecto, le apostamos a una universidad en la línea de transformación de la sociedad en el marco del Buen Vivir, una universidad donde los conocimientos formen parte del bien común, donde no prime la especialización y la fragmentación, donde el mundo sea nuestro objetivo y la naturaleza nuestra compañera. Así, la creación de todas las carreras ha implicado responder a la pregunta sobre qué universidad queremos diseñar. (Universidad Nacional de Educación, 2020, sp.)

En el año 2018, en el período académico abril – agosto, se abrió la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades para solventar la falta de profesionales con las competencias necesarias para implementar correctamente el currículo específico de 2016 para el área de Educación Cultural y Artística del sistema educativo ecuatoriano. De esta manera, se pudo dar paso a acciones desde la gestión educativa – cultural para ofrecer cumplimiento a postulados de la Ley Orgánica de Cultura en vigencia desde el mismo año.

4.2. La oferta académica de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades

La estructura legal nacida tras la Constitución de 2008 y las diferentes formas legales, señalaron la necesidad de concebir al arte como un elemento importante para aprender, comprender y reflexionar dentro de la existencia humana. Se observa, entonces, como antecedentes del planteamiento actual, las Metas Educativas 2021 propuestas por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2010), el artículo 27 de la Constitución

(2008), los objetivos 4 y 5 del entonces Plan Nacional del Buen Vivir emitido por la SENPLADES (2017) y el artículo 16 de la Ley Orgánica de Cultura (2016).

En las Metas 2021 señalada por la OEI (2010) se manifestó que la innovación pedagógica, la creatividad, la presencia del arte, el trabajo por proyectos o temáticas, la disposición de los espacios “han marcado pautas al sistema; de esta manera los currículos significativos se conectan con los intereses de los alumnos, con sus formas de vida y se adaptan a sus ritmos de aprendizaje” (p. 59). Así la creatividad y el arte se convierten en herramientas de discernimiento de las formas de vida, los aprendizajes dentro del trabajo por proyectos en los diferentes espacios.

En la Constitución de la República del Ecuador de 2008, se dicta que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico; que estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física. El desarrollo indicado se torna real en la aplicación del currículo específico con el enfoque en las tres dimensiones referidas en páginas anteriores.

Por otra parte, en el Plan Nacional del Buen Vivir 2013 – 2017, en sus objetivos 4 y 5, se expone la importancia de potenciar las capacidades de la ciudadanía, así como también fortalecer la identidad nacional y la interculturalidad. Así respondiendo a estos objetivos se precisó la necesidad de estructurar una licenciatura que forme docentes que manejen estrategias de análisis y apreciación frente al hecho artístico, paralelas al desarrollo acelerado de los diferentes discursos artísticos y culturales.

La Ley Orgánica de Cultura (2016) expresó la necesidad de fomentar la enseñanza de las profesiones artísticas y de otros oficios relacionados con la cultura, la valoración de la memoria social y del patrimonio cultural, y, el desarrollo de la sensibilidad artística y creativa de las personas de todas las edades. De esta manera propiciar el fortalecimiento de las destrezas y expresiones artísticas y formar públicos críticos.

Finalmente, en la ponencia que la autora de esta tesis doctoral (Vázquez, 2016), en el marco el Primer Congreso Internacional de Educación, Calidad y Buen Vivir, celebrado en octubre del año 2015, se planteó que el aprender en la vida desde la competencia cultural y artística es un punto sustancial. Por esta razón, se ratifica “la urgencia de abrir espacios para la Educación Artística a todo nivel, pues el imaginario acumulado por el ejercicio artístico presenta un abanico de posibilidades que pueden o

deberían ser empleadas en el acto educativo” (p. 136). Esta posición estuvo en concordancia con las ideas manifestadas por José Criollo Miranda, representante de la Subsecretaría de Fundamentos del Ministerio de Educación, quien defendía el papel del arte y las manifestaciones culturales dentro de la formación de las sociedades (Criollo, 2015).

Con todo este recorrido de fundamentos se planteó la estructuración del proyecto de carrera dentro de la UNAE. Este proceso se llevó a cabo desde mayo hasta noviembre del año 2016. Este proyecto fue estructurado como innovador y cumplió con las especificaciones de la Guía Metodológica de Presentación de Carreras de Grado en su anexo 5 correspondiente a propuestas curriculares innovadoras y experimentales del Consejo de Educación Superior CES (2020).

Tras la aprobación de la Comisión Gestora de la Universidad se presentó el proyecto al Consejo de Educación Superior (CES) para su revisión y aprobación. A lo largo del año 2017 se realizaron ciertas observaciones por parte del CES al proyecto, efectuándose los cambios pertinentes para lograr en enero del 2018 la final aprobación y consecuente oferta de la carrera dentro del sistema de educación superior ecuatoriano. Llegando, a convertirse en la primera carrera que se ofertó en el Ecuador con las características que posee.

La Licenciatura en Pedagogía de las Artes y Humanidades, es una carrera interuniversitaria avalada por la Universidad Nacional de Educación, ubicada en la región Sierra, y por la Universidad de las Artes, ubicada en la región Costa del Ecuador. Desde aquí, se “trabaja sobre la concepción de la pedagogía de las artes y humanidades, en tanto herramienta de análisis crítico y creativo de la realidad y la producción de conocimiento que se genera y socializa en y desde la academia” (UNAE 2020, sp.).

Para que los futuros profesionales logren esta formación, los estudiantes transitan por las dos universidades: una especializada en la formación docente y otra en las técnicas artísticas. Los nueve ciclos formativos se distribuyen para poder aprovechar las fortalezas de cada institución en los momentos oportunos dentro de la formación. Así cumplen con los tres primeros ciclos (unidad básica) en la UNAE, los cuatro ciclos siguientes (unidad de profesionalización) se trasladan a la UArtes y regresan a la UNAE para cursar los dos últimos ciclos (unidad de titulación) dentro de los cuales realizan su trabajo final de

titulación. De esta manera van tejiendo su perfil profesional con elementos desde la pedagogía y las expresiones artísticas, desde las aulas de clase y sus diversas actividades hasta la práctica preprofesional y la vinculación con la colectividad.

El proyecto propuesto pretende ser amplio e integral en su alcance. Se apunta a formar profesores con una visión integral del proceso de enseñanza – aprendizaje en el contexto de los cambios sociales y del conocimiento que requiere de la transformación del Ecuador actual. Con lo cual la pedagogía queda como un pilar central, que ahora se completa con la producción de esos bienes con valores estéticos y materiales que supone la actividad creadora, tal como lo expresa el Proyecto de Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad UNAE (2020).

4.3. Perfil de salida del docente para el área de Educación Cultural y Artística desde el planteamiento del Ministerio de Educación del Ecuador

El mapa funcional del docente de ECA presentado desde el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) indica como competencia general del docente la capacidad para desarrollar procesos de gestión pedagógica innovadora, en el contexto de la educación estética. A partir de este enunciado se disgregan varios campos con relación a tres puntos de referencia: la unidad de competencia, los elementos de competencia y los criterios de desempeño. Aparte de estos campos se encuentra uno amplio que cierra dicho mapa funcional dentro del cual se definen los conocimientos básicos que debe poseer el docente para el área curricular de ECA.

En el documento “Proyecto Educativo Institucional Currículo de Educación Cultural y Artística para Educación General Básica y Bachillerato General Unificado” emitido por el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), se establece que las Unidades de Competencia son cuatro y en éstas se conectan los elementos como funciones principales y los criterios de desempeño que determinan el alcance de la competencia determinada:

1. Con la comunidad. Cuya función clave es fomentar la valoración y apropiación de los bienes patrimoniales y expresiones culturales a través de la apreciación y sensibilización. Entre los elementos se describe: promover un sentido de pertenencia, fortalecer la autoestima y autonomía desde el auto reconocimiento

y el reconocimiento de la alteridad; con esto fomentar el respeto a la diversidad y la comprensión de los procesos sociales. Además, reconocer la riqueza de una sociedad intercultural y plurinacional. De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional Currículo de Educación Cultural y Artística para Educación General Básica y Bachillerato General Unificado, dicha competencia se alcanza con la participación en actividades de conocimiento comunitario y familiar, el desarrollo de hábitos de respeto y el compartir a través de actividades, la planificación de agendas culturales que aporten a la apropiación de los bienes culturales locales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

2. Enseñanza–Aprendizaje. Cuya función clave radica en propiciar el conocimiento, la creatividad y la sensibilidad artística mediante proyectos que posibiliten la creación, reflexión y significación del arte. Los elementos de esta competencia transitan por la realización de proyectos potenciadores de la capacidad expresiva con la debida selección de materiales, recursos didácticos y técnicas para alcanzar los objetivos de aprendizaje, en torno a la apreciación, la creatividad, la libre expresión artística respondiendo a las necesidades socioculturales del entorno. Se alcanza esta competencia si elabora planificaciones y desarrolla proyectos artísticos, guiando y aplicando procesos de análisis crítico del arte; además organizando las respectivas presentaciones de los resultados del proceso (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).
3. Conocimientos, saberes y destrezas profesionales. Siendo su función clave conocer y aplicar estrategias, recursos didácticos y metodologías inherentes a la expresión cultural y artística para desarrollar su labor educativa. En general los elementos para esta competencia giran en torno a la aplicación de fundamentos de la investigación, indagación y experimentación creativa en la educación artística. Aplicando recursos, desarrollando métodos, utilizando los espacios correctamente para impulsar el desarrollo de los procesos de sensibilización y expresión cultural. El alcance de esta competencia sería medido por el diseño, desarrollo y evaluación de los procesos de aprendizaje realizados dentro de una labor educativa efectiva sustentada en teorías de educación artística (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

4. Disciplinar. La función clave de ésta consiste en conocer, investigar y manejar los conocimientos relacionados con el arte y la cultura desde la realidad local, nacional y mundial. Los elementos de esta competencia se sustentan en los conocimientos básicos sobre la producción y promoción artística, dentro de los cuales destaca la identificación de los tipos, técnicas y géneros de las diferentes disciplinas artísticas. Además, el manejo del currículo de ECA tanto de Educación General Básica (EGB) como del Bachillerato General Unificado (BGU). El logro dentro de este espacio se visualiza en el desarrollo de proyectos que integren los saberes artísticos a través de los cuales se alcance el desarrollo de los aprendizajes imprescindibles y deseables de acuerdo con el currículo específico por nivel (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

Los cuatro enunciados constituyen las competencias que debe poseer el docente de ECA dentro del sistema educativo, a estos aspectos se suman los conocimientos básicos, los cuales se visualizan a continuación.

- Historia y cultura local.
- Educación Intercultural.
- Metodologías de la investigación basadas en las artes.
- Manejo de las TICS.
- Aprendizaje basado en proyectos.
- Organización de talleres.
- Organización por procesos.
- Producción y gestión cultural.
- Historia del arte.
- Currículo, componentes, planificación.
- Melodía, armonía y ritmo (música).
- Proceso de escritura, puesta en escena e interpretación (teatro, escénicas y danza).
- Preproducción y postproducción, narrativa audiovisual (audiovisuales).
- Enseñanza artística basada en disciplinas (historia, estética, crítica y producción).
- Técnicas en artes plásticas (bidimensionales y tridimensionales).
- Técnicas lúdicas.

- Entendimiento de las técnicas y lenguajes de las artes.
- Conocimientos de evaluación en los procesos de enseñanza de las artes.
- Atención a la diversidad en el aula.
- Recursos y estrategias didácticas para la enseñanza de las artes.
- Técnicas de autoconocimiento.
- Pedagogía crítica.
- Procesos de sensibilización.
- Técnicas de mediación cultural y artística. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016)

De acuerdo con ello, se presenta el perfil de salida del profesional de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades en consonancia a las ideas generadas por el Ministerio de Educación con relación al sujeto docente del área en cuestión que se exponen a continuación.

El graduado en dicha carrera tiene un perfil de egreso amplio y competencias desarrolladas para su aplicación en los terrenos de las diferentes disciplinas artísticas, desde una perspectiva integradora e intercultural. Desde ahí, se perfilan como profesores con un conocimiento fuerte en artes y con una elevada adaptabilidad a las necesidades de las escuelas donde trabajarán. También, con la competencia para asumir, además de clubes y actividades extracurriculares, la asignatura de Educación Cultural y Artística en Educación Inicial, Educación General Básica (Elemental, Media y Superior) y en Bachillerato; donde se necesita, en momentos y circunstancias específicas, de unas y otras manifestaciones artísticas, unas y otras técnicas solidarias, unas y otras ideas estéticas renovadoras (UNAE, 2020).

El perfil docente igualmente apunta hacia un profesional con las competencias adecuadas para colaborar en los departamentos educativos de instituciones artísticas y culturales, aportando a la educación artística desde las aulas y las instituciones ligadas al arte y la cultura (Universidad Nacional de Educación, 2020).

4.4. Objetivos de la carrera

El objetivo fundamental de la licenciatura radica en:

Formar profesionales docentes de excelencia para la enseñanza-aprendizaje de las artes en el sistema educativo en todos los niveles de formación; esto alude a formar profesionales docentes creativos y críticos, capaces de analizar, fundamentar, planificar, gestionar, evaluar y retroalimentar planes, programas, proyectos y estrategias educativas y curriculares vinculadas al área artística y cultural dentro de una perspectiva de innovación pedagógica y social (Universidad Nacional de Educación, 2020, sp.).

Por este orden las metas específicas dentro del proyecto de carrera se especifican desde su vinculación con los siguientes aspectos:

1. el conocimiento y los saberes
2. la pertinencia y
3. al aprendizaje. (Universidad Nacional de Educación, 2020, sp.)

La primera vinculación plantea tres acciones a lograr. Por una parte, brindar una formación universitaria de calidad a jóvenes u otros profesionales que persigan un proyecto de vida vinculado a la docencia artística. Por otro lado, fomentar una aproximación crítico-constructiva-holística e intercultural por medio de la investigación de los diversos discursos artísticos. Y, por último, formar docentes identificados con la realidad socioeconómica, política y cultural del Ecuador (Universidad Nacional de Educación, 2020).

La segunda está vinculada a la pertinencia y se resumiría en implementar una formación con organización curricular, distribución del conocimiento, procesos de innovación educativa y modelos que garanticen igualdad de oportunidades, el reconocimiento y atención del mundo sensible y artístico (Universidad Nacional de Educación, 2020). En sí, la formación integral de los docentes en sus componentes disciplinares, valóricos, emocionales, creativos y actitudinales. Contribuyendo de esta manera al desarrollo del talento humano de la nación (Universidad Nacional de Educación, 2020).

Finalmente, respecto al aprendizaje, el logro está en aportar a la identificación y solución de problemas inherentes al desarrollo curricular artístico y a la gestión de los aprendizajes en el área de Educación Cultural y Artística, sobre la base de metodologías y estrategias de formación teórico-práctica centradas en la investigación-acción. (Universidad Nacional de Educación, 2020).

4.5. Campos de formación dentro de la carrera

Dentro de la Licenciatura en Pedagogía de las Artes y Humanidades al referirnos a campos de formación se hace alusión a dos aspectos del proyecto. Por una parte, a los campos de formación estipulados para que la carrera se ajuste a las características de proyecto innovador desde los parámetros manifestados por el Consejo de Educación Superior (CES, 2019). Y, por otra parte, a los campos de formación dentro del modelo de malla curricular institucional.

La guía metodológica para la presentación y aprobación de proyectos de carreras publicado por el CES (2019) establece que un proyecto innovador, en lo que concierne a los campos de formación debe evidenciar la “Existencia de campos de formación que garanticen conocimientos científicos, tecnológicos y de saberes interculturales definidos y armonizados” (p. 33)

En este sentido, el proyecto de carrera cuenta con seis campos de formación que ratifican una preparación profesional holística y adecuada, y que son:

1. Campo de Formación Teórica, en el cual se hace énfasis en la integración de las artes, donde se ve superada la visión eurocéntrica dominante desde hace siglos, y se favorece la visión intercultural competente, en que participan las influencias artísticas occidentales y orientales, tanto como las ancestrales, populares y comunitarias, en el contexto latinoamericano y nacional ecuatoriano. Además, asignaturas concretas ofrecen un acercamiento a la estética, al estudio del patrimonio, la cultura con su gestión y promoción.
2. Campo Teórico-Metodológico, dentro del cual se teoriza la práctica para el desarrollo de una cultura artística y estética, integrando armónicamente los saberes interculturales, los contextos y los sujetos artísticos y educativos.

3. Campo de la Práctica Preprofesional, cuyo aporte primordial es el permitir a los estudiantes que desde el inicio de su formación profesional interactúen con contextos y casos reales, con culturas y reflexiones diversas que les plantean situaciones problemáticas al ser abordadas con sus investigaciones y solventadas con sus acciones específicas.
4. Campo de Epistemología y Metodología de Investigación, por el cual se visualiza a la investigación como estrategia fundamental para el aprendizaje al indagar en torno a diversos ejes temáticos, presentando al final de cada período de formación los resultados de la pesquisa efectuada.
5. Campo de Integración de Contextos, Saberes y Cultura, el cual incluye los Laboratorios Interdisciplinarios dentro de los cuales se busca una acción dinámica entre las disciplinas artísticas que conlleven la adquisición de un aprendizaje significativo que aporte a la acción profesional futura alerta frente a la diversidad, interculturalidad y medio ambiente.
6. Campo de Comunicación y Lenguajes, que identifica y desarrolla las competencias comunicativas de los sujetos educativos y artísticos, así como de todos los lenguajes del arte en pro de una nueva ciudadanía (Consejo de Educación Superior, 2019).

El abordaje de estos campos dentro de los diferentes niveles de formación en cierta medida garantiza una preparación integral de los estudiantes, quienes estarán al frente del área curricular nacional de Educación Cultural y Artística en su ejercicio laboral.

Los campos de formación de acuerdo con la estructura de malla curricular institucional que se denominan dentro del proyecto como unidades de formación serían tres, que corresponden a los períodos de formación que poseen las carreras y que se dividen de la siguiente manera:

1. Unidad Básica, dentro de la cual se desarrolla la observación y reflexión sobre el aprendizaje de sí mismo y de los otros, de acuerdo con el sujeto, a los contextos y a los sistemas socioeducativos artísticos. En este campo se sitúan tres ejes integradores en torno a los cuales se desarrolla la competencia investigativa: sistemas y políticas educativas artísticas, contextos y el

aprendizaje de los sujetos educativos en educación artística; y proyectos educativos en artes. Para alcanzar estos ejes se estudian componentes teóricos relacionados con la política pública educativa en torno a las artes, los desafíos de la era digital, la comprensión de la sociedad contemporánea; sociedad, cultura y subjetividad, investigación-acción, enseñanza del lenguaje artístico y la comunicación humana, el aprendizaje humano, entre otros.

2. Unidad Profesional, la cual se centra en el análisis y sistematización de experiencias de enseñanza-aprendizaje de la cultura artística, desde el núcleo problemático de qué y cómo enseñar, el currículo y su gestión en Educación Artística. En este campo se trabajan ejes integradores como: modelos curriculares en artes; escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje para las artes en los diferentes niveles formativos; diseño, adaptación y evaluación de recursos y estrategias educativas; y, por último, diseño, aplicación y evaluación de modelos pedagógicos y curriculares adaptados a las necesidades de aprendizaje artístico y cultural.
3. Unidad de Titulación, dentro de la cual se hace énfasis en la concreción y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el currículo y en el núcleo polémico comunidades de aprendizaje e intervención educativa. La investigación en este campo formativo gira en torno al diseño, aplicación y evaluación de modelos de intervención educativa artística comunitaria en los diferentes niveles de educación. Aparte de lo mencionado se encuentra la elaboración del trabajo de titulación o la preparación para el examen complejo (Consejo de Educación Superior, 2019).

Sobre este último punto, cabe aclarar:

El examen complejo es un instrumento de evaluación que evidencia la formación teórico-metodológica y procedimental prevista en el perfil de egreso del programa que habilita al profesional en procesos de generación de innovación social y tecnológica, por lo que deberá contar con el mismo nivel de complejidad

y tiempo de preparación que exigen los otros trabajos de titulación (Reglamento de Régimen Académico Consejo Educación Superior, 2017, p. 14).

De esta manera, el examen complejo es una alternativa al trabajo de titulación, se presenta como un examen de grado mediante el cual, el estudiante deberá demostrar el manejo integral de los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación profesional.

4.6. Sobre la importancia de la práctica preprofesional para la carrera

La práctica preprofesional, de ahora en adelante también será denominada como “PP” constituye un elemento clave dentro de la formación de los futuros docentes no sólo en la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades sino en general para las siete licenciaturas como oferta académica dentro de la Universidad Nacional de Educación. De esta manera el 40% de la propuesta curricular corresponde al campo de la práctica presente desde el primer ciclo de formación hasta el último periodo (Universidad Nacional de Educación, 2020).

La PP es un entorno privilegiado para el aprendizaje y mejora de la práctica docente, tanto de estudiantes y docentes de la UNAE como de directivos y docentes de las escuelas participantes. Considerando la misión y visión de la UNAE (2020), la PP constituye uno de los momentos clave para la reflexión y el pensamiento educativo acerca de la mejora continua de la calidad de la educación, como su rol fundamental, tal como se expone en el Modelo de Práctica Profesional de la Universidad (Universidad Nacional de Educación, 2020).

Resulta importante y necesario señalar el hecho de que la práctica preprofesional dentro de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades posee una dinámica distinta a la de las otras carreras, responde, por una parte, al doble perfil de egreso de la licenciatura y, por otra, al corto período de tiempo que los estudiantes pueden tener dentro de las aulas en clases de ECA por la escasa carga horaria. Por esta razón además de contar con el convenio con el Ministerio de Educación con su Zonal 6, gracias al cual se está trabajando actualmente con aproximadamente cincuenta instituciones educativas, se deben gestionar vínculos con instituciones del ámbito cultural y artístico.

Hasta el momento se cuenta ya con dos convenios: con la Casa de la Cultura Núcleo del Cañar y con la Casa Museo Remigio Crespo Toral de la ciudad de Cuenca. Aparte de estas dos entidades, se han generado diálogos con la Casa de la Cultura Núcleo del Azuay, Museo Pumapungo y la Fundación Municipal Bienal de Cuenca, esto dentro de la provincia del Azuay y Cañar. En la provincia del Guayas ya se cuenta con convenio con diversas instituciones, entre éstas: la Alianza Francesa de Guayaquil, el Instituto de Cine y Creación Audiovisual, la Benemérita Sociedad Protectora de la Infancia, el Centro Cultural Brasileiro de Guayaquil, el Conjunto de Danza del Ecuador, la Orquesta Sinfónica de Guayaquil.

De esta manera, los estudiantes pasan su proceso de prácticas dentro de las aulas de clase en los diferentes niveles de educación. Por otra parte, se incluyen en los equipos de los departamentos educativos de las entidades culturales para diagnosticar, gestionar, evaluar y generar acciones y situaciones vinculadas a la labor educativa dentro de la sociedad, desde la escuela y las instituciones culturales.

La práctica preprofesional se realiza en parejas. Esta pareja practicante ingresa a un aula en determinada institución educativa. La periodicidad de la práctica depende del ciclo de formación. En el primero y segundo ciclo es una vez a la semana durante ocho semanas consecutivas. En el tercer ciclo la práctica es más intensiva, cuatro días a la semana durante cuatro semanas sucesivas en la práctica, acompañadas de proyectos de vinculación con la comunidad.

4.7. Sobre el acceso a la educación superior en la UNAE

La oferta académica en Educación Superior (Tercer Nivel) en Ecuador es proporcionada tanto por instituciones públicas como privadas. La Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades inicia en el primer período del 2018 y pertenece a la oferta de formación pública, dentro de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

El acceso a la educación de tercer nivel en las universidades públicas del Ecuador está determinado por la aprobación de un examen denominado “Ser Bachiller” y la facilidad para escoger la carrera de formación está sujeta a los puntajes obtenidos en dicho examen.

El examen “Ser Bachiller” es el instrumento que evalúa el desarrollo de las aptitudes y destrezas idealmente alcanzadas por los estudiantes al culminar la educación intermedia, y que son necesarias para el desenvolvimiento exitoso como ciudadanos y para poder acceder a estudios de educación superior (SENESCYT, 2020). Con esta evaluación, cada estudiante define su nota de grado en el nivel de tercero de bachillerato y su nota de acceso a la educación superior. Este último nos interesa dentro de nuestro estudio. Cabe señalar que la ponderación para cada fin (graduación en bachillerato y admisión a la educación superior) es diferente según los componentes del test “Ser Bachiller”.

En la entrevista realizada a Mario Dután, especialista de nivelación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), sobre el proceso de admisión a esta institución de educación superior, manifiesta algunos de los cambios registrados desde 2015 hasta la actualidad:

En el año 2014, cuando la universidad figuraba como proyecto UNAE, existía la Nivelación Emblemática que consistía en un período de 6 meses (un ciclo de formación) dentro del cual, los estudiantes admitidos en la universidad recibían varias asignaturas de contenido general, aportando a una cierta homogeneización, pues los alumnos provenían de las diferentes provincias del país y de instituciones educativas con diversas características (M. Dután, comunicación personal, 6 de diciembre de 2018).

Dicha nivelación se llevó a cabo desde el año 2014 hasta el 2016. “Pasado este tiempo se eliminó la nivelación y se generó un nuevo proceso de admisión a la universidad relacionado con los planteamientos de la SENESCYT y los intereses institucionales” (M. Dután, comunicación personal, 6 de diciembre de 2018). De esta manera la SENESCYT, que antes presidía la admisión a la educación superior en el Ecuador, desde el año 2017 mantuvo un 70% del puntaje de admisión dentro del proceso, dejando un 30% para las Instituciones de Educación Superior (IES) que se encontrasen en la categoría A (Foros Ecuador, 2020)

La asignación de los cupos para Educación Superior se efectúa mediante un proceso informatizado, notariado y auditado excepto para las carreras de medicina y de formación docente que responden a la política pública de excelencia dispuesta por el

gobierno (Foros Ecuador, 2020). Como referencia podemos anotar que el puntaje mínimo para acceder a la carrera de Medicina bordea los 949 puntos y para la docencia los 760,. Mientras que, para la carrera de Administración de Empresas el puntaje está alrededor de los 600 puntos, este puntaje se obtiene con el examen Ser Bachiller mencionado anteriormente. Así, los puntajes mínimos resultantes responden a un proceso de competitividad. En este procedimiento el Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA) garantiza la transparencia y meritocracia en el acceso a la educación superior.

Los cupos son asignados de acuerdo al orden de prioridad de las carreras seleccionadas por el aspirante, el estudiante puede seleccionar cinco opciones. Además, se toma en cuenta el número de cupos ofertados por las universidades y por último la nota del examen unificado Ser Bachiller según el número de participantes considerando la calificación más alta (Sistema Nacional de Nivelación y Admisión, 2018).

Dentro de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE) el proceso de admisión institucional, que corresponde al 30% mencionado anteriormente, consiste en un programa semipresencial de veinte horas, ocho presenciales y doce virtuales. “Dicho programa está inclinado a la evaluación de competencias y la reafirmación de la vocación de ser docente” (M. Dután, comunicación personal, 6 de diciembre de 2018). Y de la misma forma, las distintas instituciones de educación superior del país cuentan con sus propias políticas de acción afirmativa con respecto a los grupos vulnerables de la población.

Con respecto a esta realidad, “la educación superior se plantea un proyecto social y educativo basado en cuatro grandes principios: 1) igualdad y equidad, 2) desarrollo integral e incluyente, 3) vinculación con la comunidad, y 4) desarrollo biocéntrico” (Herdoiza, 2015, p. 21).

De acuerdo a lo indicado por M. Dután (comunicación personal, 6 de diciembre de 2018) en la UNAE, la política de acción afirmativa atiende a grupos poblacionales específicos (como afrodescendientes, montubios o indígenas) y grupos vulnerables de la población (como quintil 1 de pobreza), etc., obteniendo el cupo para ingresar en la institución sin importar la puntuación alcanzada por el aplicante. Hasta el 2016 el puntaje para obtener el cupo dentro de la UNAE era de 800 puntos y actualmente es de 750 (M. Dután, comunicación personal, 6 de diciembre de 2018).

Por otra parte, la realidad socioeconómica de la mayor parte de los estudiantes de las universidades estatales posee ciertas características, mismas que al enfocarnos en las carreras docentes se tornan más evidentes. Frente a esta realidad, existen dos tipos de becas a las cuales los estudiantes a través de sus fichas socioeconómicas pueden acceder: la institucional (UNAE) y la del Instituto de Fomento al Talento Humano (IFTH).

CAPÍTULO 5

BASES METODOLÓGICAS QUE ORIENTAN LA INVESTIGACIÓN

Antes de describir el contenido de este capítulo, considero necesario empezar indicando al lector que, en esta parte del desarrollo de la investigación, haré un paréntesis en el hilo redactor del mismo para pasar a utilizar la primera persona. Esto, con el fin de contar lo que ha sido la construcción y desarrollo del trabajo de campo y lo que me ha representado como investigadora en formación/autora. Esperando que, de esta manera, el lector se conecte un poco más con este documento y el esfuerzo que esconde detrás.

En este sentido, recordaré las palabras de Sarlo (2007) quien señala que “el interés por el relato en primera persona y la razón del sujeto, que expone su vida (pública, privada, afectiva o política), nunca despertó tanta atracción como en la actualidad” (p. 43). Esto, lo respalda Rego (2014) indicando que, existe una innegable fiebre del uso de la primera persona en diferentes modalidades de textos (periodísticos, literarios, ensayos académicos, etc.), por lo que, hoy ocupa un lugar privilegiado en los medios académicos de diferentes áreas de las ciencias humanas y sociales.

Dicho esto, procedo a explicar que, sentar las bases metodológicas sobre las cuales se construye la investigación, es el resultado de un intento continuo por organizar ideas y tratar de resolver inquietudes con respecto a los medios que permitirían llevar la investigación a buen puerto.

En este recorrido, debo decir, tuvieron un papel importante los aprendizajes adquiridos durante la formación en el doctorado y el asesoramiento recurrente de los directores de tesis para ir construyendo y desarrollando este proceso de investigación sin desviarme del camino hacia lo que pretendo responder con este trabajo:

¿Cómo perciben la formación inicial y las prácticas preprofesionales, los estudiantes que se forman para ser docentes de educación artística para el sistema educativo ecuatoriano dentro de la novel carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación?

En tal sentido, este quinto capítulo, destinado a dar a conocer dichas bases metodológicas, está organizado en seis subapartados que cuentan tres momentos: 1) la selección del diseño metodológico, 2) el proceso de investigación, y, 3) el momento en

que, como investigadora en formación, encuentro implicancia dentro de la propuesta de investigación.

5.1. Primer momento: la selección del diseño metodológico

En el primer momento, dedicado a la selección del diseño metodológico, marca la pauta con la que se da inicio a la investigación, recordando que la metodología hace distinción entre diferentes perspectivas o maneras de aproximarse al conocimiento (Penalva *et al.*, 2015). De ahí que, la metodología comprende un conjunto de procedimientos, reglas y normas que regulan el estudio de un fenómeno social y la respuesta a problemas de investigación (Cerda, 2000). Por lo tanto, en este primer apartado, el lector se encontrará con la descripción, explicación y justificación de los métodos utilizados para realizar el estudio.

Siguiendo los aportes de Hernández *et al* (2014), la ruta que se sigue para explicar el diseño metodológico, contiene: perspectiva, paradigma, enfoque, método y alcance/nivel).

5.1.1. Interrogantes y perspectiva de investigación que fundamentan la selección del diseño metodológico

Empiezo por recordar las palabras de Hernández *et al*, (2014) en su libro *Metodología de la Investigación*, quienes afirman que “para iniciar una investigación siempre se necesita una idea, las investigaciones se originan por ideas, sin importar qué tipo de paradigma fundamente nuestro estudio ni el enfoque que habremos de seguir posteriormente” (Hernández *et al*, 2014, p. 26).

Al hablar de ideas, debo mencionar que la mayoría de las ideas que vinieron a mi cabeza al inicio, eran vagas y divagan sobre aquello que sería mi tema de investigación, puesto que, me interesaban diferentes áreas de la educación artística. Sin embargo, luego de un trabajo de análisis cuidadoso, me di cuenta que había una idea que daba vueltas en repetidas ocasiones, con la que me identificaba y que, en realidad, representaba mejor aquello que ha llamado mi interés por mucho tiempo y, que, fue una las causas por la que propuse y participé en la creación de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades.

Llegar a este primer consenso con lo que quería investigar, me identificó con otro de los planteamientos de Hernández *et al* (2014):

Las buenas ideas intrigan, alientan y excitan al investigador de manera personal. Al elegir un tema para investigar, y más concretamente una idea, es importante que sea atractiva. Resulta muy tedioso tener que trabajar en algo que no sea de nuestro interés. En la medida en que la idea estimule y motive al investigador o investigadora, éste(a) se compenetrará más con el estudio y tendrá una mayor predisposición para salvar los obstáculos que se le presenten. (p. 28)

Estas palabras plasmadas por autores con experiencia y potestad para hablar sobre investigación, me hicieron sentir tranquila y segura de mi decisión. En este sentido, si hay algo que me ha interesado desde siempre y que impulsa mi trabajo profesional, es aportar, desde mi trinchera, al mejoramiento de la educación artística en el sistema educativo ecuatoriano. A través de la formación de docentes identificados con las artes, conocedores de las artes y con competencias para enseñar las artes.

En ese sentido, mi planteamiento fue: ¿cuál es el perfil de los futuros docentes en artes que ingresarán al sistema educativo ecuatoriano y qué percepciones tienen ellos sobre la formación inicial que les brinda el programa de la Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades?

De aquí, emergieron otras interrogantes concretas:

- ¿Cuál es la formación artística previa que tienen los futuros docentes en artes que se forman en actualmente en la Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades de la UNAE?
- ¿Cuál es el perfil biográfico y académico de los docentes en formación?
- ¿Cómo perciben la formación inicial?
- ¿Qué dificultades y aprendizajes han encontrado en las prácticas preprofesionales?
- ¿Por qué eligieron la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades?
- ¿Cuáles son sus metas profesionales?
- ¿Consideran que la Carrera les brinda la formación inicial adecuada y necesaria en correspondencia con sus metas profesionales?
- ¿Qué piensan sobre la enseñanza de la Educación Cultural y Artística que se da en el sistema educativo ecuatoriano?

Toda vez que logré formular mi problema de estudio y me planteé las interrogantes que buscaba resolver, entonces, tuve una idea más clara de aquello que deseo investigar. Esto me llevó indagar sobre los elementos que estarían relacionados mi estudio. Indagando sobre perspectivas de investigación que se asociaban a mi objetivo de estudio (conocer perfil, experiencias y percepciones), al contexto en el que lo realizo (educación cultural y artística), al objeto de estudio (estudiantes en formación inicial para docentes en artes) y a mi posicionamiento como investigadora (profesora de la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades, formadora de docentes).

Teniendo en cuenta todo ello, considero necesario posicionarme y abordar la investigación desde la perspectiva narrativa, la cual, según Arias y Alvarado (2015) definirse como “un esfuerzo del sujeto por conectar su pasado, su presente y su futuro de tal manera que se genere una historia lineal y coherente consigo misma y con el contexto, lo que le permite dar sentido a sus vidas” (p. 172).

En palabras de Gaitán (2012) “el tema es cómo comprender la vivencia, para comprenderla se tiene que poner a jugar las propias vivencias, si trata de sentir cómo el otro sintió, revivir lo vivido. Lo humano conoce lo humano” (p. 8). Por tanto, “la mirada se pone entonces allí, en lo que los sujetos piensan (consciente o inconscientemente), sienten (ya sea que lo expresen directamente o no) y hacen (o quizá omitan)” (Arias y Alvarado, 2015, p. 174).

5.1.2. El paradigma investigativo

El conocimiento de los paradigmas de investigación nos ayuda a situarnos y conocer mejor el modelo metodológico en los que nos propongamos encuadrar un estudio empírico. Esto, lleva a señalar, orientar o avanzar en niveles diferentes a los métodos, instrumentos a utilizar y a las cuestiones de investigación que queremos contrastar.

Tomando en cuenta lo anterior, he decidido abordar el estudio a partir del paradigma interpretativo, el cual, según Ricoy (2006) “se presentaba como una alternativa a las limitaciones del paradigma positivista en el campo de las Ciencias Sociales y de la Educación, al considerar las diferencias de éstas con relación a las Ciencias Naturales y tiene sus antecedentes históricos en la fenomenología, la etnografía, la antropología, etc.” (p. 13).

La investigación interpretativa explica acciones o sucesos que pueden ser comprendidos de diversas maneras, para lo cual, concibe, ordena o expresa la realidad estudiada de una forma personal y singular con que cada sujeto construye realidades sociales, no solo materiales sino también simbólicas (Vain, 2012).

Se hace énfasis en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones. Suele trabajar con datos cualitativos, intenta comprender la realidad. Es relativo a los significados de los sujetos en interacción mutua y tiene pleno sentido en la cultura y en las peculiaridades de la cotidianidad del fenómeno educativo. Las técnicas de recogida de datos más usuales son la observación participativa, historias de vida, entrevistas, los diarios, cuadernos de campo, los perfiles, el estudio de caso, etc. (Ricoy, 2005, p. 17)

Por lo tanto, el enfoque interpretativo representa un doble proceso. El primero, implica la forma en que los individuos interpretamos la realidad (narraciones de los sujetos sobre sus prácticas y discursos). El segundo, la manera que los investigadores comprenden esa realidad y construcción social (narraciones que realizan los investigadores a partir de lo observado y de las narraciones de los sujetos) (Castillo, 2012; Vain, 2012).

Por lo tanto, considero que el paradigma interpretativo encaja perfectamente con lo que pretendo realizar en esta investigación, considerando que busco conocer la realidad sobre la formación inicial de los futuros docentes en artes a partir de sus propias narraciones. Además, el paradigma interpretativo se enmarca dentro de la perspectiva narrativa, es propia de la investigación cualitativa, es oportuna para estudios en el campo de la cultura y la educación. Y, a él se ajustan técnicas que me interesan aplicar, como: diario autobiográfico, perfiles biográficos, diálogos grupales, portafolios.

5.1.3. Enfoque de la investigación

En correspondencia a la perspectiva y el paradigma en los cuales me he embarcado, el enfoque de esta investigación es cualitativo porque se orienta a profundizar casos específicos (docentes en formación dentro de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la UNAE) y no a generalizar. Por lo tanto, no se enfoca prioritariamente en medir, sino en describir el fenómeno que se investiga (la formación inicial) con base en rasgos determinantes (el perfil y las percepciones de los docentes en formación).

De esta forma, la finalidad del enfoque cualitativo es describir o comprender los atributos del fenómeno social estudiado. Por lo cual, se apega a los métodos humanista, inductivo, abductivo (descubrimiento), es una metodología flexible y, principalmente, de exposición narrativa de datos no estructurados que permiten una construcción social a partir del acercamiento, la interpretación y la comprensión del objeto de estudio (Penalva *et al.*, 2015).

El enfoque cualitativo es utilizado por los investigadores para entender una situación social como un todo, sus propiedades y su dinámica, buscando conceptuar la realidad y respaldarlo con datos obtenidos por parte de la población de estudio (Bernal, 2010). Por lo tanto, su desarrollo parte de fundamentos teóricos respaldados por la comunidad científica y, luego, el investigador tiene un acercamiento a los sujetos o situación de estudio, de manera que puede comprender y explicar con mayor profundidad el comportamiento del fenómeno investigado (Guardián-Fernández, 2007).

5.1.4. Métodos y alcance de la investigación

Los datos en la investigación cualitativa se presentan de forma descriptiva y se caracterizan por ofrecer mayor información y detalle que los datos cuantitativos. Las respuestas que se obtienen en la investigación cualitativa no son estandarizadas ni generalizables, permiten comprender el fenómeno de estudio desde los diferentes puntos de vista de los sujetos participantes (fuentes de información) (Guardián-Fernández, 2007). De ahí que, el método de investigación que más se ajusta a mis objetivos, es el biográfico-narrativo y, con respecto al nivel, se enmarca en lo descriptivo.

Sobre el método biográfico-narrativo, empezaré tomando las palabras de Landín y Sánchez (2019):

Uno de los métodos que nos ha permitido explorar de manera diferente nuestro conocimiento sobre la práctica docente y la educación en general ha sido el biográfico-narrativo. Consideramos que el método biográfico-narrativo nos lleva a captar ese conocimiento genuino que un sujeto construye desde su experiencia vivida en diversos espacios y tiempos, permitiéndonos comprender la verdadera esencia de la educación. (p. 222)

Es así que, el estudio se aborda desde el método de aproximación biográfica-narrativa como un elemento de valor para reflexionar y comprender aspectos relativos al perfil de los sujetos que se forman para ser los futuros docentes en el área curricular que atañe a este trabajo.

Con respecto a este método Roberts y también Miller, ambos citados en Fernández (2010) plantean como punto importante cinco cuestionamientos organizadores:

(1) ¿Cuál es el estado de desarrollo de la investigación sobre formación docente y qué puede aportar el enfoque biográfico? (2) ¿Resulta útil y legítimo acceder de manera introspectiva a la vida de los docentes? (3) ¿La casuística personal que se enfatiza desde la aproximación biográfico-narrativa ayuda o entorpece los procesos de profesionalización de la comunidad docente? (4) ¿La comprensión de las motivaciones profesionales de los docentes aporta criterios para reenfocar las políticas educativas? (5) ¿Los relatos de la experiencia son un soporte adecuado para la transferencia de buenas prácticas docentes? (6) ¿Cuáles son los retos inmediatos del enfoque? (p. 19).

Dando respuesta a éstos con respecto al estudio presente: la primera cuestión daría como contestación la ausencia de investigaciones sobre el perfil de los futuros docentes. Pues el sentido de la formación y el enfoque de acción profesional que posee la carrera dentro de la cual se forman los sujetos es nueva dentro del país. Ante esto el enfoque biográfico ha aportado una aproximación a los perfiles particulares ligados a sus historias y contextos.

El acceder de manera reflexiva a la vida de los sujetos en formación ha dado la pauta para identificar desde qué perspectiva ha surgido el interés de dicha formación y su visión prospectiva con respecto a ésta. El estudio de lo personal desde lo biográfico-narrativo ha ayudado a conocer el estado general de la situación con respecto a las artes hacia la perspectiva social, en donde mucho de lo narrado desde la particularidad presenta problemáticas de lo colectivo.

Sin duda las motivaciones profesionales han aportado a una concreción de las falencias y aciertos dentro de las políticas educativas. Los relatos han permitido esbozar ciertas propuestas para la mejora de la acción docente dentro del área, convirtiéndose éstas en los actuales retos tanto de la formación docente dentro del contexto universitario, como de la labor pedagógica dentro del contexto escolar en todos sus niveles formativos.

Sobre el uso de los relatos, me gustaría terminar señalando que, la acción de narrar lleva al investigador a plasmar en palabras lo vivido: las ideas y las emociones:

... da sentido a la experiencia y permite recrear la historia desde una configuración propia con base en sucesos que responden a un entramado lógico y subjetivo de los hechos vividos; lo que, de ninguna manera, significa que el investigador ignore la voz de los actores, al contrario, escuchar esa voz brinda relevancia al uso de la narrativa en la investigación social; puesto que, son los sujetos humanos quienes experimentan el mundo y cuentan las historias. (Arias y Alvarado, 2015, p. 172)

Por otra parte, sobre el nivel de investigación, existen diferentes niveles de profundidad a los que llega un estudio, dependiendo cuánto se haya avanzado el tema de interés. Aspecto que se determina con base en la investigación bibliográfica previa, lo que ayudará a definir el alcance y, consecuentemente, la profundidad de los datos que se recolectan y el análisis de los mismos.

Es así que, considerando los niveles de investigación planteados en el libro de Hernández *et al* (2014), encuentro que el alcance del estudio que realizó es descriptivo, puesto que, como su nombre lo indica, describo el objeto de interés, evidenciando características, opiniones y perfiles.

La investigación descriptiva presenta el conocimiento de la realidad tal como se presenta en un grupo, espacio y tiempo dado. Para describirlo, el investigador observa, pregunta y registra sin realizar modificaciones. Las interrogantes de rigor en este tipo de investigaciones son: ¿Qué es?, ¿Cómo es?, ¿Dónde está?, ¿Cuándo ocurre?, ¿Cuántos individuos o casos se observan? (Rojas, 2015, p. 7)

En tal sentido, describo en este estudio la realidad de Educación Cultural y Artística en Ecuador, el perfil del docente en artes que se forma y sus percepciones sobre la formación inicial y las prácticas preprofesionales en el espacio de la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades de la UNAE. Tomando como unidades de estudio a tres grupos de estudiantes en formación (2 grupos que estuvieron en segundo ciclo en diciembre del 2018 y 1 grupo que estuvo en primer ciclo en abril del 2019).

5.2. Segundo momento: el proceso de investigación

En este segundo momento, expongo las técnicas, instrumentos y momentos dentro proceso de recolección, tratamiento y análisis de datos. Así como, los criterios de selección de la muestra de participantes y los criterios éticos que fundamentan la confiabilidad del estudio en cuanto al manejo de evidencias que, en lo posterior, dan respuesta a las interrogantes planteadas en el apartado anterior.

5.2.1. Técnicas e instrumentos utilizados en los encuentros con los participantes para la recolección de evidencias

Con el fin de mantener un hilo conductor en el proceso que he seguido para recolectar información e ir construyendo este informe final de investigación, se incluyen en un mismo apartado tanto técnicas como instrumentos utilizados, los mismos que se describen, a continuación, respondiendo al orden cronológico en que fueron aplicados.

5.2.1.1. Diálogo con estudiantes a través del grupo focal

Dentro de la metodología biográfica-narrativa, la narrativa se fundamenta en el diálogo, representa las realidades vividas y las convierte en un texto que es construido a partir de datos obtenidos como resultado de la interacción, retroalimentación y comunicación permanente entre los participantes y el investigador (Arias y Alvarado, 2015).

En tal sentido, para tener un mayor acercamiento a los enfoques particulares más subjetivos, se realizó un diálogo con el grupo de los estudiantes. Al respecto, Alonso (2003) considera que “los grupos no nos proporcionan conocimiento sobre los comportamientos, sino sobre los sistemas de representaciones en relación con los objetos de estudio” (p. 6). Con respecto a esto, se resalta el interés de haber efectuado el diálogo para acercarnos al sistema de representaciones de este grupo en relación a los siguientes temas:

- Su posición como docente/artista o artista/docente.
- Su referente expresado en una palabra para la elección de la carrera.
- Su visión acerca de la relación entre el arte y la sociedad.
- Cómo aporta la pedagogía de las artes a dicha relación.
- Cómo aporta la carrera de PAH al sistema educativo ecuatoriano.

El diálogo, a manera de grupo focal ampliado, se llevó a cabo con cada uno de los tres grupos de estudiantes por separado, con variaciones de tiempo en cada ocasión (un promedio de una hora y media), de acuerdo al cronograma que se muestra en la Tabla 2:

Tabla 2

Cronograma de reuniones con estudiantes

Grupo	N.º estudiantes	Ciclo	Fecha de reunión
Primer grupo	24 estudiantes	Segundo ciclo (primera promoción)	20 diciembre de 2018 ⁵
Segundo grupo	12 estudiantes	Segundo ciclo (segunda promoción)	9 de abril de 2019 (primer encuentro)
	5 estudiantes		12 de diciembre de 2019 (segundo encuentro).
Tercer grupo	31 estudiantes	Segundo ciclo (tercera promoción)	1 de octubre de 2019 (segundo encuentro).
	4 estudiantes		29 de noviembre de 2019 (segundo encuentro).

Elaborado por la investigadora en formación

La participación en el diálogo fue abierta y no obligatoria. El espacio que se utilizó para las dos actividades fue el aula de clases, en el tiempo destinado para la tutoría de acompañamiento. Se solicitó a la colega tutora, con quien comparto el grupo de estudiantes, que por esa oportunidad la tutoría la llevaría yo con todo el grupo.

5.2.1.2. Portafolios estudiantiles

Se debe considerar que la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades (PAH) constituye un programa novel en el sistema de educación superior del Ecuador y que su implementación respondería a carencias en el área artística del sistema educativo en los niveles básico y bachillerato.

⁵ En este primer grupo solo hubo un encuentro porque no se esperaba tener un índice tan alto de deserción, a partir del segundo grupo se decidió hacer un filtro para el segundo encuentro con quienes estén seguros de continuar en la carrera.

Con esto nos preguntamos: ¿Cuáles son los perfiles de los sujetos que optan por este programa de formación superior? ¿Qué los impulsó a tomar esta ruta formativa? Para intentar obtener respuestas a las interrogantes, enlazadas a la formación inicial de los docentes para el área de educación cultural y artística, se ha optado por el trabajo con los portafolios, puesto que éstos están caracterizados por: “el interés por reflejar la evolución de un proceso de aprendizaje. Estimular la experimentación, la reflexión y la investigación. El diálogo con los problemas, los logros, los temas, los momentos claves del proceso” (Agra *et al*, 2003. p. 105).

En la labor docente dentro de la Universidad Nacional de Educación se trabaja con los grupos de estudiantes mediante los portafolios. Este recurso se plantea como el repositorio de información sobre los diferentes trabajos efectuados por los estudiantes. Actualmente (hago referencia al año 2021) ya no se realizan, han tomado su lugar blogs o revistas digitales desarrollados generalmente de manera grupal, vinculados a las actividades realizadas en la práctica preprofesional.

No existe un formato institucional para los portafolios, blogs o revistas, cada estudiante o grupo los desarrollan según sus consideraciones. Desde mi acción docente estos repositorios han sido utilizados en la práctica preprofesional, otros colegas los utilizan en las demás asignaturas, igualmente planteando una estructura diferente de acuerdo a cada docente y sus objetivos.

Si bien, cada docente utiliza diferentes formatos para los mismos, sin embargo, el objetivo es poder conocer la relación de aprendizaje de los estudiantes con las asignaturas a lo largo del período de estudio. Dentro de este trabajo los portafolios cobran especial importancia dentro de la práctica preprofesional de los futuros docentes en formación. Pues gracias a éstos, se puede tener acceso al proceso de observación que realizan en los diferentes espacios de práctica y a las narrativas experienciales de los estudiantes como practicantes activos y observadores de la vida del aula y de la escuela.

De esta manera se corrobora la apreciación de Agra *et al* (2003) quienes afirman que, lo que caracteriza un portafolio es: “El interés por reflejar la evolución de un proceso de aprendizaje. Estimular la experimentación, la reflexión y la investigación. El diálogo con los problemas, los logros, los temas. Reflejar el punto de vista personal de los protagonistas” (p. 105)

A efectos de esta investigación, dentro del portafolio, y de acuerdo con el abordaje personal de cada estudiante, los estudiantes contestan ciertas interrogantes que aportan a un conocimiento de las percepciones que poseen con respecto a su formación inicial, la práctica, y sus metas formativas (Véase Tabla 3):

Tabla 3

Dimensiones evaluadas en el portafolio

Dimensiones	Preguntas
Formación Inicial	<p>Datos personales y perfil académico</p> <p>¿Por qué escogió la carrera de pedagogía de las artes y humanidades?</p> <p>¿Cuáles considera usted que son las debilidades de la carrera de Pedagogía en Artes?</p> <p>¿Cuáles considera usted que son las fortalezas de la carrera de Pedagogía en Artes?</p>
Práctica preprofesional	<p>¿Qué expectativas tiene de las prácticas preprofesionales?</p> <p>¿Cuál es el aporte de la práctica para su vida actual y futura?</p> <p>Principales dificultades que encontró al realizar las prácticas pre profesionales</p> <p>Principales aprendizajes que le dejaron las prácticas pre profesionales</p>
Metas	<p>¿Cuáles son las metas que usted tiene en su proyección a futuro como docente en artes?</p> <p>¿Cómo contribuye la formación recibida en la Carrera de Pedagogía en Artes a la consecución de sus metas?</p>

Elaborado por la investigadora en formación

El porqué de su elección es un punto importante para poder tener una idea de su permanencia en el programa de formación, la expectativa con las prácticas preprofesionales muestra ciertos datos sobre su vocación en el área de la docencia. Estas preguntas serían contestadas al inicio del ciclo de estudio, más concretamente en las dos primeras semanas, puesto que ya en la tercera semana de estudio se inicia la labor en la práctica preprofesional.

Desde la tercera cuestión los estudiantes dan respuesta desde su experiencia dentro de la primera mitad del ciclo y una vez acabada la práctica preprofesional que tiene una duración de seis semanas. De esta manera dan respuesta con una visión clara de la práctica en las aulas y pueden plantearse metas personales relacionadas con su futura actividad profesional.

Además de las respuestas a estas preguntas dentro de los portafolios se encuentran también los diarios de campo (hasta el tercer período de formación los estudiantes trabajan entre seis y 16 diarios de campo) y las evidencias de la práctica (fotografías, vídeos).

Para García (2014) el diario de campo:

Es un complemento ideal para quienes se aproximan a la investigación cualitativa, pues se aleja de los planteamientos característicos de un manual, para presentarnos la complejidad y la dificultad (...) a lo largo del estudio, las relaciones entre la persona que investiga y las investigadas, con un lenguaje más sensitivo, más próximo, teñido de emociones que nos interpelan tanto desde la óptica profesional como desde la personal. (p. 289)

En el caso de este estudio, como se mencionó en el apartado preliminar, los diarios de campo fueron parte de los portafolios estudiantiles y constituyeron la base para la reflexión en torno a la práctica preprofesional de los futuros docentes para el área de educación cultural y artística.

La práctica preprofesional se realiza en parejas. Esta pareja practicante ingresa a un aula en determinada institución educativa. La periodicidad de la práctica depende del ciclo de formación. En el primero y segundo ciclo es una vez a la semana durante ocho semanas consecutivas. En el tercer ciclo la práctica es más intensiva, son dos días a la semana durante ocho semanas sucesivas en la práctica, acompañadas de proyectos de vinculación con la comunidad.

De esta manera se presentan en los informes de los estudiantes, la interrelación de los practicantes con los docentes responsables, sus acciones, reflexiones y propuestas. Los estudiantes efectúan el análisis de sus prácticas a partir de sus diarios dentro de los cuales se fusionan los resultados de la observación participante y la perspectiva al respecto, tanto desde la pareja de trabajo como desde la posición particular.

Estos portafolios serían trabajados a lo largo del ciclo de estudios y al concluirlo debía ser subido al aula virtual de la asignatura. En la primera sesión de trabajo en la asignatura se dialoga sobre la planificación de la misma y el cómo se deberá proceder con las tareas y demás actividades.

Dentro de este diálogo se les comunica a los estudiantes que la información obtenida tanto de los portafolios como de los diarios de campo contribuyen al seguimiento de la carrera y de manera particular a la reflexión que se lleva dentro de la construcción del presente trabajo. Los estudiantes aceptaron contribuir con sus resultados a las dos acciones mencionadas.

5.2.1.3. *Diario autobiográfico*

“No hay una teoría que no sea un fragmento, cuidadosamente preparado, de cualquier autobiografía” plantea Valéry (citado en López, 2011 p. 24). Y con este planteamiento hago alusión a mi interés en la aproximación biográfica de once de los estudiantes de la carrera de PAH en la UNAE.

El diario autobiográfico ha aportado a una proximidad a los perfiles particulares ligados a sus historias y contextos. Pues, el acceder de manera reflexiva a la vida de los sujetos en formación ha permitido identificar desde qué perspectiva ha surgido el interés en dicha formación y cuál es la visión prospectiva que poseen con respecto a ésta. (Fernández, 2010).

Para Sancho (2014), el reconstruir trayectorias biográficas o autobiográficas ha significado una serie de cambios para las ciencias sociales, sobre todo para la educación. Dichos cambios implican abordar un nuevo campo de estudio interesado en la reflexión sobre la práctica y la experiencia desde diarios de la experimentación, la observación, enseñanza y aprendizaje. El considerar que lo personal se encuentra enlazado a las maneras de representación de la realidad da paso a que el sujeto, en este caso el futuro docente, haga oír su voz o autoría.

Sobre las trayectorias profesionales dentro de la nueva investigación social que redescubre el valor de la subjetividad Sancho (2014) destaca que:

En el giro narrativo, los objetos/sujetos de investigación se convierten en individuos biográficos con capacidad de acción y elaboradores activos del conocimiento y de las visiones sobre el mundo. Mientras se reconocen las interinfluencias entre el investigador y los participantes/colaboradores en la investigación (p. 26).

Para el desarrollo de esta parte del trabajo recurrí a la labor como tutora de acompañamiento desde el primer ciclo de formación dentro de la carrera de Pedagogía de las Artes en la Universidad Nacional de Educación.

Dentro de la institución se trabaja con diferentes tipos de tutoría, una de ellas es la tutoría de acompañamiento la cual se desvincula en cierta forma de la academia y genera una interrelación mucho más íntima con los tutorados. Esta tutoría de acompañamiento posee de acuerdo al Plan de Acción Tutorial (PAT) los siguientes objetivos:

- Brindar acogida al estudiante tutorado al inicio, durante y al finalizar sus estudios.
- Orientar al estudiante tutorado sobre el perfil profesional para el cual se prepara.
- Informar y orientar curricularmente al estudiante tutorado (trayectorias e itinerarios educativos).
- Orientar a sus tutorados en el aprovechamiento eficaz y adecuado de las oportunidades.
- Contribuir a la formación integral del estudiante tutorado.
- Brindar ayuda efectiva al tutorado para fomentar el aprendizaje.
- Integrar y promover la participación e inclusión académico-social del estudiante.
- Realizar el seguimiento y trayectoria académica con el propósito de potenciar el rendimiento académico y evitar el abandono.
- Incentivar y acompañar la construcción del proyecto académico profesional académico-profesional.
- Promover los procesos de inserción socio-laboral.
- Incentivar la participación en procesos de formación continua.
- Brindar información sobre los servicios de orientación educativa que poseen las IES (Universidad Nacional de Educación, 2020)

Las narraciones particulares, en una perspectiva construccionista de investigación, dan el toque a la pieza inicial de dominó que, en cadena, va dando paso a la información en torno a la formación inicial de los docentes dentro del área cultural y artística. Háblese de referentes y complejidades personales, y posiciones colectivas compartidas.

Este proceso ha supuesto un constante reconocimiento de las interinfluencias entre mi persona, los sujetos investigados, el área investigada, el contexto en general y los contextos particulares de acción. En el presente caso, la historia personal se interrelaciona con el contexto actual de acción de los sujetos investigados dentro de la carrera de PAH, pues en sí el programa de formación nace por mi interés particular de enlazar el ámbito artístico con mi contexto de acción de una etapa de mi vida.

5.2.1.4. Biogramas

Una vez que he logrado obtener todas las evidencias antes mencionadas. Me encontré con un cúmulo de información que debía ser organizada para facilitar la presentación de este informe final. De manera que se pueda apreciar el trabajo de forma ordenada y manteniendo un hilo conector entre toda la información que, hasta ese momento, se encontraba dispersa.

En primer lugar, pensé en presentarla de forma separada según el tipo de evidencia, así, por un lado, los portafolios, por otros los diarios autobiográficos, etc. Sin embargo, en la búsqueda de una mejor opción, encontré la herramienta de los biogramas, a partir de la revisión al trabajo de Ríos (2018), quien realiza una investigación similar en la Universitat de Barcelona. Esta herramienta expuesta por Ríos (2018) me resultó práctica y atractiva para presentar los resultados, de manera que, los he utilizado para desarrollar el apartado que he denominado “trayectorias biográficas”, mismo que se podrá revisar más adelante en el capítulo 6.

El biograma permite realizar una representación gráfica que resume el perfil biográfico (datos personales, familia, estudios, entre otros), en el cual se destacan tiempos y espacios que configuran la identidad personal y la trayectoria de vida de los docentes en formación.

Es una herramienta para establecer crono-topografías de las trayectorias profesionales de docentes e instituciones educativas, que ayuda a disponer de un hilo argumental o línea de tiempo para hablar y comprender procesos de desarrollo profesional, aportando elementos espacio-temporales, dimensiones clave, hitos y personas relevantes en una línea de tiempo. (Segovia *et al.*, 2017, p. 81)

Para la realización de estos biogramas he utilizado el programa *Canva*, un software gratuito y sitio web de herramientas de diseño gráfico simplificado.

5.2.2. Sobre los participantes en la investigación

El programa formativo arranca en el mes de febrero del año 2018, como se había manifestado anteriormente, con treinta y seis estudiantes. Este grupo inició con ánimo positivo, pero al mismo tiempo temeroso. Dentro del curso al haber sido una de las mentoras del programa de formación y quien logró su aprobación luego del proceso evaluativo del Consejo de Educación Superior (CES), el interés por conocer más sobre los futuros profesionales en el área.

De esta manera, inicié mi labor en la carrera dentro de la práctica preprofesional y luego como docente. Esto me permitió un mayor contacto con los grupos de estudiantes y una conexión directa con los directivos de las instituciones educativas y los docentes responsables del área de educación cultural y artística. Además, permitió que se fuera construyendo una relación de diálogo y colaboración con los estudiantes gracias a la ya existente relación positiva docente – estudiante en el área curricular dentro de la cual hay una mayor carga horaria y la vivencia y experiencia conjunta dentro de la práctica preprofesional.

Los encuentros con los estudiantes fueron grupales y se dieron de la siguiente manera:

Grupo 1: corresponde al primer grupo de estudiantes que tuvo la carrera de Pedagogía de las Artes, quienes, entonces, cursaban el segundo ciclo (OCT 2018-MAR 2019). Este trabajo en aula se da el 20 de diciembre del 2018 con 24 estudiantes. Luego, se recogen los diarios autobiográficos, pero solo lo entregan 7 estudiantes. De este último grupo, finalmente, 6 estudiantes entregaron la tercera evidencia al final del ciclo (marzo 2019) correspondiente al portafolios.

Del diálogo se advirtió que muchos de los estudiantes no estaban a gusto en la carrera y buscarían su cambio de programa al final del ciclo. Es por ello que, para el segundo grupo, se decidió hacer un filtro a partir del primer encuentro, de tal manera que, en los casos subsiguiente se hizo un segundo encuentro para que el diálogo se realizara con aquellos estudiantes que decidieran continuar con sus estudios en esta carrera, como

una forma de garantizar que se puedan completar con todas evidencias requeridas para la investigación.

Grupo 2: corresponde al segundo grupo de estudiantes que tuvo la carrera de Pedagogía de las Artes, quienes, entonces, cursaban el segundo ciclo (ABR-AGO 2019). El 9 de abril del 2019 se lleva a cabo el diálogo con 12 estudiantes en torno a su elección del programa de formación. Este diálogo ayudó a definir qué grupo de estudiantes podían aportar, siendo estos los perfiles de quienes estaban convencidos al 100% de su elección. Así se realiza el segundo trabajo de diálogo con los 5 estudiantes el 12 de diciembre del 2019. Luego, se recogen los diarios autobiográficos que lo entregan 4 estudiantes, los mismos que también entregaron la tercera evidencia al final del ciclo (agosto de 2019) correspondiente al portafolios.

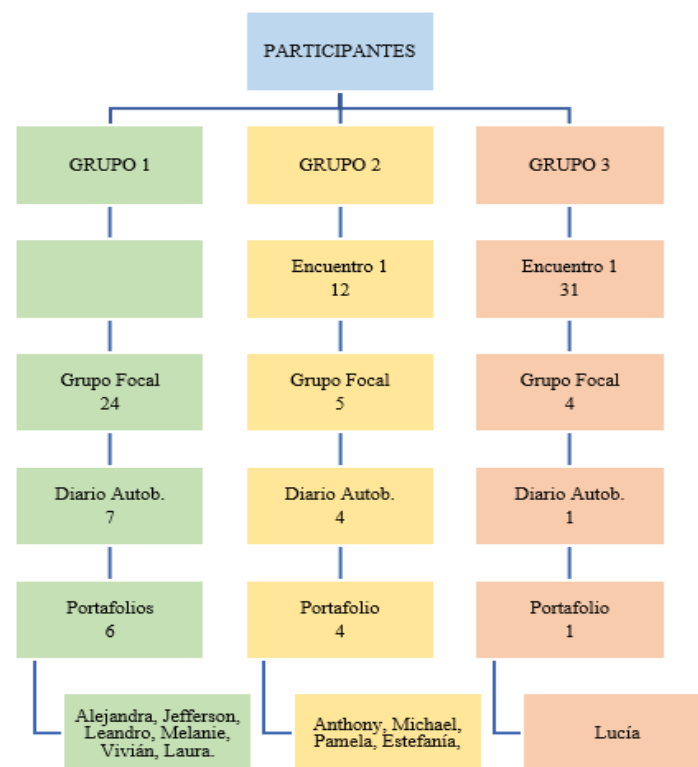
Grupo 3: corresponde al tercer grupo de estudiantes que tuvo la carrera de Pedagogía de las Artes, quienes, entonces, cursaban el segundo ciclo (SEP 2019 – FEB 2020). El 1 de octubre 2019 se lleva a cabo el diálogo con 31 estudiantes en torno a su elección del programa de formación. Luego de definir qué grupo estaba convencido de su elección, se los invitó a formar parte del segundo encuentro, al cual asistieron 4 estudiantes el 29 de noviembre del 2019. Luego, se recogen los diarios autobiográficos y los portafolios, mismos que fueron provistos por un estudiante.

Tomando en cuenta el número de estudiantes que cumplía con la primera fase (diálogo en grupo focal). Se identificó un grupo de estudiantes para trabajar de una manera más específica, de los cuales no todos aceptaron apoyar en la investigación y, de quienes sí aceptaron, en lo posterior, no cumplieron con la entrega información requerida en una segunda y tercera fase (portafolios y diario autobiográfico).

Por lo cual, se realiza el siguiente filtro de participantes a lo largo de este recorrido (véase Figura 4), para definir el número final de docentes en formación que formarían parte de esta investigación y de quienes se hablará a lo largo de la misma.

Figura 4

Filtro de estudiantes que participan en la investigación



Fuente. Elaboración propia

De esta manera, se trabaja finalmente con 11 estudiantes que han completado todo el proceso de recolección de evidencias.

Siguiendo los criterios antes mencionados, y considerando los planteamientos de Hernández *et al* (2014), la selección de participantes corresponde a una muestra no probabilística debido a que no se puede acceder a toda la población de estudiantes de la carrera de PAH de la UNAE, pero, nos interesa contar con una porción de esa población que la represente y a la cual se pueda acceder. Además, corresponde al muestreo por conveniencia porque se selecciona a todos los que casualmente se presentan para participar en la investigación. Y, según criterio porque el investigador ha definido criterios para su selección (esta selección se ha explicado anteriormente en el filtro de participantes).

5.2.3. Criterios éticos en el manejo de evidencias

Los criterios éticos considerados para el manejo de evidencias, mismos que brindan confiabilidad y autenticidad al trabajo realizado, fueron:

Información y consentimiento informado: En una de las primeras sesiones con los estudiantes, entre varios puntos, se mencionó la investigación que se realizaría, dejándolos como el principal elemento investigado. Así, fue presentado un documento de aceptación y acuerdo ético para ser firmado por quienes estuviesen interesados en formar parte, pues su colaboración de ninguna manera constituía una obligación, dejando ésta a libre elección por cada uno.

Originalidad del documento y referenciación: En el transcurso de mi investigación he procurado un máximo cuidado de no incurrir en plagio, por lo cual, he mantenido la referenciación según manda la normativa APA Séptima Edición para autores y obras tomadas. Además, he procurado mantener un aporte personal continuo que brinde originalidad al trabajo realizado.

Consensos y acuerdos con los participantes: Además del consentimiento informado, he mantenido una comunicación fluida con los estudiantes participantes a través de correo electrónico y mensajería telefónica vía WhatsApp. Manteniéndolos informados de los avances y el manejo de la información provista por ellos, acordando que no se utilizarían fotografías de ellos y que se utilizaría únicamente su primer nombre en las trayectorias biográficas.

5.3. Tercer momento: la implicación de la investigadora en formación dentro de la investigación.

Finalmente, el tercer momento, lo he destinado a describir mi implicancia dentro de la propuesta de investigación desde una visión auto etnográfica como base reflexiva con respecto a la situación de la educación artística y la necesidad de la formación profesional de docentes para el área de Educación Cultural y Artística en Ecuador. Al respecto, Blanco (2012) describe la auto etnografía ubicándola en la perspectiva epistemológica que sostiene que: “una vida individual puede dar cuenta de los contextos en los que le toca vivir a esa persona, así como de las épocas históricas que recorre a lo largo de su existencia” (p. 54); además, “la auto etnografía se aplica al estudio de un grupo social que

el investigador considera como propio, ya fuera por su ubicación socioeconómica, la ocupación laboral o el desempeño de alguna actividad específica” (p. 54).

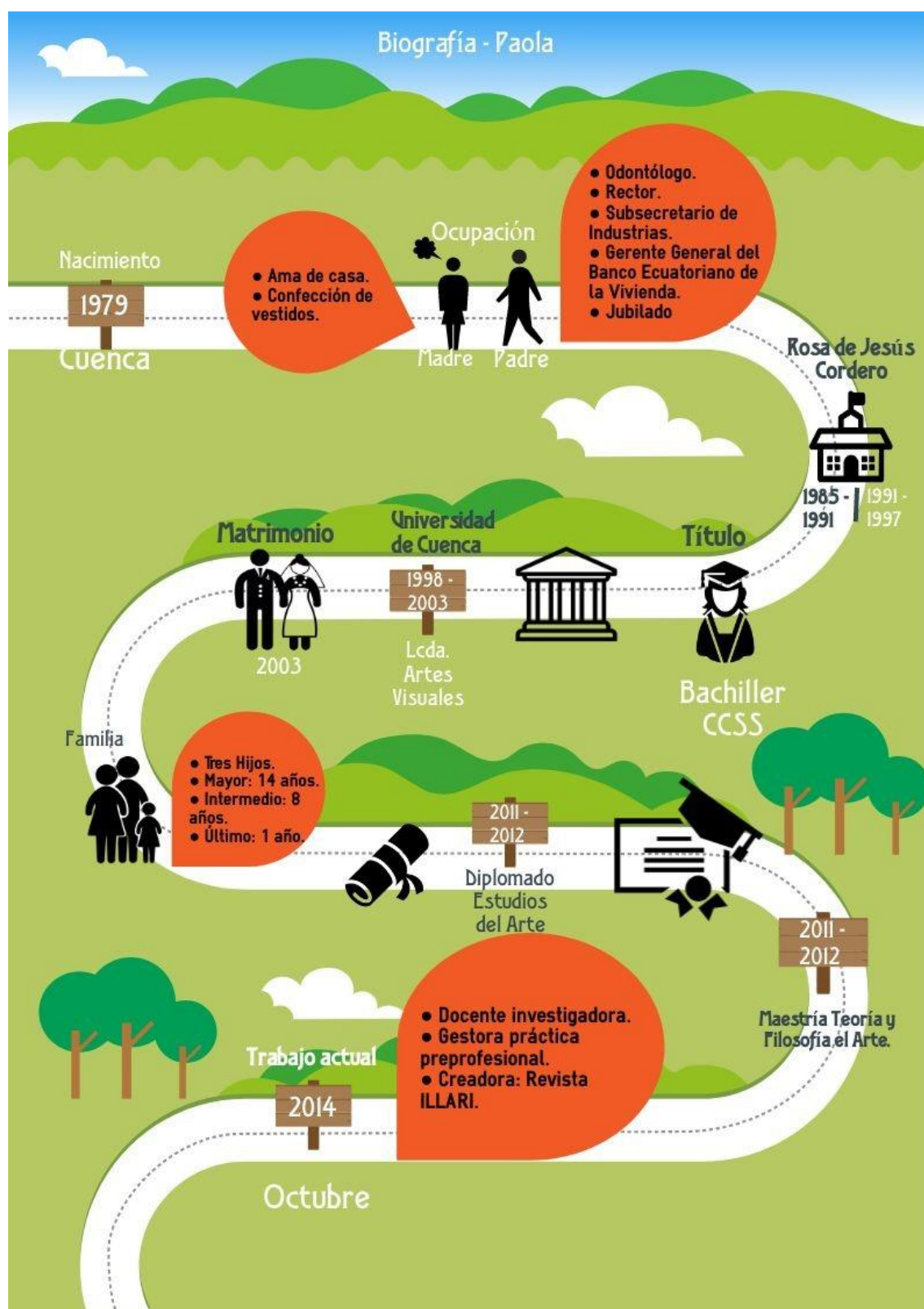
Este apartado tiene la intención de evidenciar la forma en que mi recorrido biográfico, formativo, profesional y laboral ha intervenido mi decisión de emprender este tema de investigación. Recordando que, esta perspectiva ofrece un conjunto lleno de pistas importantes, capaces de dibujar una especie de cartografía de la trayectoria intelectual de los investigadores en educación y del modo como sus ideas fueron engendradas y construidas de cara a problemas concretos de la realidad educacional actual (Rego, 2014).

Entonces, encuentro apropiado iniciar este texto que responde a la reflexión introspectiva de porqué llegué a estar donde estoy y por qué mi interés en el tema de tesis. Identificando el sentido con unas líneas escritas por Sierra (2011) dentro del libro *Historias de Vida en Educación: Biografías en Contexto*: “Lo personal es la vida, los encuentros que compartimos; las relaciones que tejemos, que se anudan, que aprietan o que se deshacen. Es en esas relaciones donde vivimos, donde crecemos, también donde investigamos” (p.122). Este concepto imprime una mirada hacia el YO, que a su vez cimenta la base para definir el por qué me planteo la investigación a realizar. Sin dejar de lado el nosotros que construye sin duda la perspectiva relacionada con una situación colectiva, común frente a la situación que estudio.

Es así que, la temática a desarrollar en el presente documento guarda estrecha relación con mi persona subjetiva, por el apego y vocación al ámbito artístico, y a mi persona concreta, por la labor actual en el ejercicio profesional. Estas dos personas se introducen en el aspecto común que se enlaza a la educación artística en el sistema educativo ecuatoriano.

En ocasiones pasadas las interrogantes con respecto a la relación entre el arte y la educación ya estuvieron presentes en vivencias, textos e investigaciones que vendrían a ser los primeros acercamientos hacia el camino concreto que actualmente se recorre.

Figura 5 Biograma de trayectoria profesional y biográfica de la investigadora en formación



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

El apego e inclinación al arte surgió desde temprana edad en mi vida. En el año 1984 a mis 4 años de edad, como actividad extracurricular, mis padres me inscribieron en cursos de pintura en la academia de la Casa de la Cultura Ecuatoriana en la ciudad de Quito. Esta decisión pudo estar motivada en primer lugar por la necesidad de que yo tenga contacto con otros niños de edades similares a la mía y que guardaran afinidad con las pequeñas habilidades en los trazos y figuras que ya se vislumbraban en mi persona, y también para que no pase mayor tiempo en nuestro departamento de vivienda y en otros ambientes en los cuales interactuaba con personas sobre los 45 años de edad.

Soy la última de cinco hermanos, la diferencia con mi hermano mayor es de 18 años y con la hermana que me sigue es de 14. Al producirse el viaje desde Cuenca a la ciudad de Quito por motivo laboral de mi padre, mis tres primeros hermanos se quedaron en Cuenca, dos ya casados y el tercero cursando la universidad; tan solo mi otra hermana formó parte del grupo familiar que se trasladó a la capital. Se arrendó un departamento en la zona norte de la ciudad, mi hermana asistía a su colegio y yo me quedaba con mi madre acompañándola en sus tareas de casa, luego a salidas y visitas sociales. Con esta realidad relacional de una niña de cuatro años, mis padres ciertamente debían encontrar alguna actividad para enriquecer mis vivencias, de ahí que hayan tomado la decisión de los cursos, primero por mi interés en la pintura y luego por cambiar mi rutina diaria.

Generalmente se podría decir que estas opciones extracurriculares pertenecían a cierto extracto de la población con el capital para poder pagar por dichos talleres, pues en aquella época (1984) no existía mayor oferta desde los centros educativos, incluso hasta la actualidad de acuerdo al estudio de Giráldez y Palacios (2014) se habla de que en un 36.5% de los centros se oferta este tipo de talleres, mientras que en el 63.8% no lo hacen; esto a nivel iberoamericano.

Haciendo una alusión a la actualidad en Ecuador y específicamente en la Casa de la Cultura Ecuatoriana, muy pocas actividades poseen gratuidad, la mayoría de talleres tiene un costo de inscripción y mensualidad. Los talleres gratuitos generalmente están asociados a las actividades con comunidades específicas en los contextos rurales o urbanos vulnerables. Así se afirmaría que estos cursos y talleres no están al alcance de toda la población, podríamos decir que las familias de clase media alta son quienes se beneficiaban y hoy se benefician de las actividades llevadas a cabo generalmente por las tardes como labores extracurriculares en diferentes instancias.

Como un paréntesis temporal, es importante conocer que dicha institución cultural nace tras la derrota política del Ecuador dentro del conflicto territorial con Perú, por el cual se firma el Tratado de Río de Janeiro, quedando el Ecuador sin parte de sus territorios. Con dicho hecho como antecedente, en un país lleno de incertidumbre e inestabilidad, en el año 1944 en la segunda presidencia de Velasco Ibarra (1944 - 1947) quien sube al poder tras una rebelión popular, por ende, en un país convulsionado; quizá por esa razón esta institución nace bajo la noción:

Si no podemos, ni debemos ser una potencia política, económica, diplomática y menos - ¡mucho menos! - militar seamos una gran potencia de la cultura, porque para eso nos autoriza y nos alienta nuestra historia. (Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión. La casa: Benjamín Carrión).⁶

Se debe considerar que los años 30s y 40s significaron a nivel mundial años de contraposición ideológica entre las matrices culturales de las derechas y de las izquierdas, hablando en plural al entender que cada corriente estaba manejada en cada territorio geográfico de distinta manera a pesar de contar con las mismas bases.

Así en el Ecuador, el gobierno de Velasco Ibarra significó el manejo del país por el partido Conservador Ecuatoriano, al cual pertenecía el político. Empero, de acuerdo a crónicas de varios analistas geopolíticos dicho presidente se caracterizó por su ambigua posición ideológica y su liderazgo populista, sin tener un similar a lo largo de la historia del país. Los relatos de Salvador (2009) dedicados a este personaje en sus 33 páginas dentro de su libro “Breve Historia Contemporánea del Ecuador” muestran una visión clara del accionar velasquista, cito:

rodeado siempre de una aureola de popularidad tumultuaria; enemigo acérrimo de las directivas de los partidos, para los que tenía acres censuras, pero cuyo apoyo buscaba, más que volublemente, según las necesidades del ajedrez político; preocupado, en fin, de las angustias del pueblo y la búsqueda de mejores condiciones de vida para los desposeídos, como lo manifestaba en sus discursos,

6

https://www.google.com/url?q=https://www.casadelacultura.gob.ec/index.php?ar_id%3D10%26ge_id%3D29%26title%3DBenjamin%2520Carrion%26palabrasclaves%3DBenjamin%2520Carrion&sa=D&ust=1537026839450000&usg=AFQjCNG78bqymKSdSuNuwcF9buzbjBkRUQ

decretos y medidas que sus opositores generalmente calificaban de demagógicos. (p. 517)

Por otra parte, Rodríguez (2015) en su estudio sobre la creación de la Casa de la Cultura manifiesta las diferencias existentes en ese entonces con respecto al ámbito intelectual de la sociedad ecuatoriana:

En los años treinta y cuarenta la matriz cultural de derechas defendía que la nación debía ser católica, conservadora (para enfrentar la avanzada comunista) y de filiación hispánica. El modelo de las izquierdas, en general, buscaba que se incluyera a los grupos subalternos en esta comunidad imaginada; en el seno de esta matriz el modelo de Benjamín Carrión propugnó el mestizaje como elemento socio-cultural unificador que apoyaría las metas de modernización y desarrollo económico. (p. 24)

La Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión emerge como una necesidad de reivindicar la dignidad del país y bajo los imperativos de este compromiso asumió el desafío que la ciencia, las letras y el desarrollo artístico cultural del Ecuador, le demandaban. Hoy en día cada provincia del país cuenta con una sede de dicha institución, brindando cursos a la comunidad como el que habría tomado yo a mi temprana edad; y otras muchas actividades a favor de la divulgación cultural. Ciertamente la Casa ha articulado los aspectos mencionados desde su formación. Sin embargo, se debe recalcar que el estrato social que ha hecho uso de los diferentes talleres ha sido mayormente el medio alto, pues como se mencionó anteriormente cada taller posee un costo mensual y esto restringe el ingreso a los mismos.

La efímera experiencia en la Casa de la Cultura en la ciudad de Quito fue un primer acercamiento al arte y sus lenguajes, en ese entonces al lenguaje pictórico, por la cierta habilidad que poseía en el manejo del lápiz en el dibujo y su posterior colorear. En la escuela todas las asignaturas eran de mi interés, pero la que prefería era la del área artística. El nombre de la asignatura ha sido cambiante incluso de una institución a otra, desde el ministerio de educación a partir del año 1997 se denominó Cultura Estética, este cambiaría a Educación Cultural y Artística en el año 2016.

Cuando pequeña, en los primeros años de mi formación, dicha asignatura se centraba en copiar determinados dibujos o realizar trazos de acuerdo a una cuadrícula. Yo lo hacía bien, aunque resultaba un tanto aburrido, pero estas actividades de clase me permitían una interacción más activa con mis compañeras, pues casi todas me pedían que les ayude con los trabajos. Hernández (2010) en relación a la dinámica de aula plantea que en el área artística se refleja:

una tradición vinculada a la enseñanza del arte como destreza, que se instala en las escuelas de diferentes países a lo largo del siglo pasado con la finalidad prioritaria de educar en la disciplina de manual (...) y en la norma del gusto a los alumnos. (p. 32)

En páginas anteriores a la cita predecesora el autor (Hernández, 2010) deduce que el carácter práctico y manual otorgados al ámbito artístico han determinado que sea considerado como un saber informal de poca importancia. Para mí, esas características se ajustaban a mis intereses y la realidad dentro de las aulas se repetiría a lo largo de mi paso por la escuela y colegio. Significando momentos gratos para mí, pues estaba haciendo lo que me gustaba. Y momentos de tiempo libre para las demás, lo cual resultaba atractivo para aquellas personas ajenas al placer artístico.

Este relato pasado no difiere de las circunstancias actuales. De acuerdo a un cuestionario aplicado a diferentes instituciones públicas de educación general básica de las provincias del Azuay y Cañar, en una muestra de 76 niños del séptimo de básica, encuestados sobre la asignatura denominada Educación Cultural y Artística dentro del currículo general del año 2016, el 38% se siente a gusto con la asignatura por el tiempo libre que pasan dentro de ella, contrastando con el 62% que manifiestan disfrutarla por sus habilidades artísticas.

Los mismos niños contestaron que su descontento con la asignatura respondía a, por un lado, su falta de conocimiento sobre el arte y la cultura (66%) y, por otro, que consideran que las actividades realizadas en la asignatura son innecesarias (30%). A pesar de ser una muestra pequeña no se distancia de los resultados obtenidos desde otro ejercicio de investigación.

De esta manera, en encuestas efectuadas dentro de 60 instituciones de la provincia del Azuay como parte del proyecto de investigación sobre didáctica de las artes, las respuestas se tornan ambiguas en algunas cuestiones. Por una parte, los estudiantes del séptimo año de educación general básica de las instituciones fiscales de la provincia del Azuay, en una muestra de 813 niños, para el 75.85% los temas abordados en la asignatura son interesantes y para el 70.82% las horas de la asignatura son adecuadas. Pero, al momento de conocer qué tipo de actividades han sido abordadas dentro de la misma, el dibujo se sitúa como disciplina esencial con un 83.14% frente a las otras opciones indicadas en la encuesta como la pintura, escultura, fotografía, grabado, entre otras.

Estas respuestas acompañadas de la observación realizada en el tiempo de aplicación nos sitúan en escenas dentro de las cuales los docentes plantean dibujo libre en hojas en blanco durante las dos horas de clase. Siendo esta actitud frente al área curricular común en las instituciones educativas, en cierta forma lo tradicional. La formación más amplia en el sentido de talleres dentro de los cuales uno aprende cómo pintar, esculpir, tocar un instrumento; ha estado en escenarios extracurriculares; y la formación con el sentido actual que ve al arte como una forma de conocimiento estaría ausente.

Desde mis primeras experiencias con la producción y exposición de resultados artísticos, al haber recibido clases particulares de pintura como actividad extracurricular, pude constatar la posición real de que lo tradicional, lo convencional, lo comercial estaba aceptado sin duda por los públicos. Lo “bello” se veía determinado por cierto subjetivismo característico, pero sin tener mayor conocimiento del arte.

El factor gusto jugaba un papel primordial al momento de manifestar la preferencia por determinados productos del quehacer artístico. Recurriendo en esta reflexión a las ideas de Kant, en su “Crítica del Juicio” (1790) en donde manifestaba que lo bello es lo que produce placer sin concepto, sin finalidad, sin compromiso religioso, político o de cualquier otra índole. Lo considerado ‘bello’ está juzgado por un juicio de ‘gusto’ y esos gustos poseen prejuicios ligados a asuntos sociales, étnicos, éticos, políticos, morales, etc.

Desde el núcleo familiar debo manifestar que mi familia inició su formación en la década de los sesenta, en la cual nacen mis cuatro hermanos. Ese espacio temporal determinaría en cierta manera mi formación, pues mi infancia estuvo marcada por las perspectivas influenciadas por las décadas sesenta y setenta. Siendo mi nacimiento en el año 1979, cuando mi primer hermano se graduaba de bachiller con honores en el colegio tradicional de la ciudad a cargo de la congregación de los Jesuitas.

Mis padres serían herederos de una sociedad dentro de la cual, en palabras de Ordóñez y Molina (2009), imaginamos un público conservador a causa del aislamiento físico y la religiosidad propias de los años cincuenta y heredada desde la fundación de la ciudad. Por ello el conservadurismo y el catolicismo serían una constante en mi familia. La diferencia generacional con mis hermanos sin duda influyó en mi crianza, mi interacción con los demás y mi proyecto de vida, prácticamente fui criada por mi hermana mayor y nunca tuve en casa niños con quién relacionarme, para ello debía esperar a los días domingos para interactuar con mis primos contemporáneos.

Las diferentes percepciones generacionales, aunque haya pasado el tiempo se diría que mantienen ciertas características. Así, al referirnos a una sociedad cuencana de los años 90's se diría que se tratase de un grupo humano que luchaba entre mantener sus maneras tradicionales, con respecto a diversos aspectos de la vida, entre éstos el arte; o abrir un pequeño espacio para nuevos discernimientos desde el individuo o el colectivo frente a lo 'novedoso' del tiempo.

Así, si nos detenemos en la cuarta edición de la Bienal de Cuenca (octubre 1994 - enero 1995), vemos la intención de que la sociedad forme parte del evento al invitar por primera vez al público a que mediante su votación por ánforas otorguen uno de los premios. En los resultados de los galardones observamos discordancia entre los otorgados por dicho público y por el jurado del certamen conformado por la crítica estadounidense Shifra Goldman, el crítico uruguayo Ángel Kalenberg, la dominicana Marianne de Tolentino, y los artistas ecuatorianos Nicolás Svistoonoff y Oswaldo Viteri; siendo el Primer Premio: "Aparador-amparador", del artista uruguayo Ignacio Iturria. El Segundo Premio: "El mundo mágico de Jop", del dominicano José Perdomo. El tercer Premio: "Indian horse", 1992, de la estadounidense Jaune Quick-to-see Smith.

Y la Mención de Honor y Medalla de Oro concedido por la votación del público a la obra “Observadores de cúpula”, del argentino José A. Marchi⁷. Es importante señalar que el público en contacto con las obras no deja de ser un grupo de personas interesado y entendido en el arte, es decir, dicho público no ha variado sus características a través de los años, quizá algunos han cambiado su forma física pero el grupo de personas no ha mutado en cualidades.

El escritor y crítico de arte cuencano Cristóbal Zapata, presidente ejecutivo de la Bienal de Cuenca desde el año 2015 hasta 2019 y director de la galería de arte adscrita a la Casa de la Cultura Núcleo del Azuay “Procesos” en el año 2009, cuando da las siguientes declaraciones con respecto a gestores y administradores de la ciudad, manifiesta que:

Vivimos en una ciudad y un país aldeanos, de picapedreros, donde la cultura todavía se sustenta en relaciones de vecindario, amistad o compadrazgo. Lo que se llama clientelismo sigue siendo el sistema oficial del comercio cultural. Los directores y directoras culturales se comportan como amas de casa aprensivas: encerrar el piso y ordenar los muebles por mero pudor doméstico, para consumir en el confort burgués sus tristes acoplamientos conyugales. No cambian relaciones ni mecanismos de acción. Las únicas visitas que periódicamente reciben son de las de los viejos hábitos y clientes de la casa que poco a poco nada tienen que aportar. Un círculo vicioso sin socios ni vicios nuevos. Es decir, una aberración total. (Ordóñez, 2009. p.88)

Así, en repetidas ocasiones uno se cuestiona en torno a cómo lograr que los cambios acelerados del mundo sean asimilados de igual manera por sus habitantes a nivel global. Pues, es claro que existen sociedades que no avanzan al mismo ritmo o poseen grupos humanos aún no listos para lograr un discernimiento de los hechos sin ataduras a paradigmas habituales.

Ahora bien, aquí corresponde pausar la narrativa en función de un criterio sobre los que es “habitual”, pues para algunos ello será una cosa y para otros algo muy disímil entrando ya en territorio sociológico. Planteando de acuerdo a Bourdieu en su texto *La*

⁷ Página web Fundación Bienal de Cuenca. IV Bienal:
<https://www.bienaldecuenca.org/menu/detalle/data/aWQ9NTA3>

Distinción (1998) que el gusto está relacionado a las condiciones sociales en las cuales se produce; no solo al referirnos al gusto estético sino al apego o preferencia hacia determinadas acciones, objetos, apreciaciones y otras tantas manifestaciones humanas.

Para continuar, el relato es preciso otorgar una visión general sobre la organización del sistema educativo en el Ecuador. La vida escolar inicia en el nivel inicial a los cinco años de edad, luego de este período empieza la educación general básica desde la básica preparatoria a los seis años hasta la básica superior con catorce a quince años de edad. Al culminar la educación general básica se ingresa al bachillerato general unificado, culminando este a la edad de dieciocho años. Con el cumplimiento de estos períodos académicos se obtiene el título de bachiller; en mi caso particular dicho título es en Ciencias Sociales. Lo narrado en las páginas antecesoras con respecto a mi educación corresponde a la organización antes indicada.

Al culminar el bachillerato se debe optar por una carrera universitaria, es decir, en formación de tercer nivel. Y luego de ello, dependiendo de las aspiraciones profesionales y formativas se puede optar por estudios de cuarto nivel, es decir, maestrías o doctorados. Tanto la formación de grado (tercer nivel) como la de postgrado (cuarto nivel) ya no poseen tiempos aproximados, pues la persona toma la decisión de optar por dichos estudios de acuerdo a sus intereses particulares en un tiempo determinado.

Por mi parte, al continuar con la preferencia hacia las artes visuales, mi elección de estudio universitario, correspondiente al tercer nivel se enraizó a la Escuela de Artes Visuales, en ese tiempo perteneciente a la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Cuenca. Así, sin escuchar los criterios de familiares en contra de dicha profesión, pues salía de lo “habitual”, inicié mi carrera en el campo artístico.

Lo habitual dentro de una sociedad aún conservadora y ligada a la tradición serían profesiones “calificadas” entendiéndolas como las que necesitan preparación, hablese de medicina, economía, psicología, derecho entre otras, gracias a las cuales se gozaría de estatus social y por supuesto de estabilidad económica. Aún es común dentro de mi familia escuchar frases como: los artistas se mueren de hambre, se comen la camisa. Ahora al referirse a dos de mis primos quienes han optado por recorrer el camino del arte, el uno el teatral y el otro el musical, cada uno con sus logros y dificultades.

Con todo esto al ingreso en este campo de formación universitaria no habitual, los roles del artista y el receptor, así como las características de las obras se tornaron distintos. Los puntos de reflexión frente al tema de la percepción o apreciación del arte tomaron injerencia, generando dudas en torno al universo artístico y los “otros” que lo veían de fuera. Pues, al estar incluida en ese universo llegaban momentos de confusión en el sentido de pertenencia, ya que el contacto con los docentes artistas repetidas veces dejaba sin piso a mis pensamientos influidos por mi formación previa y una tradición conceptual heredada de mi contexto familiar.

Repetidas veces mis tropiezos con anatomía en el primer ciclo de estudios fueron pretexto para que mis padres me incitasen a cambiar de carrera universitaria, sin entender que a pesar de odiar aquella asignatura la carrera realmente me atraía. La producción artística que tenía antes de entrar a la universidad distaba mucho de los productos que surgían de las asignaturas universitarias, al inicio causaron cierta extrañeza. Pero, conforme avanzaban los estudios los resultados se mostraron más afines a la percepción del público familiar.

Al iniciar los estudios fue difícil convencer y muchas veces convencerme de que había tomado una decisión correcta, al tomar al arte como mi terreno de acción. A esta incertidumbre se sumaba la resistencia de los vecinos universitarios, la facultad de Agronomía y Veterinaria, quienes consideraban erróneamente al colectivo de la facultad de artes un acervo de homosexuales drogadictos que no poseían mayores metas en sus vidas. Efectuando reiteradamente comentarios despectivos y hasta actos en rechazo a la presencia de artistas en su campus universitario.

El desfile de personajes en los espacios del campus mostraba contrastes. Sus mandiles pulcros por trabajar en los laboratorios, los nuestros manchados con pintura por el trabajo en talleres. Sus manos cubiertas con guantes de látex para manipular muestras o animales, las nuestras cubiertas de arcilla al moldear esculturas. Ellos mirando a través de microscopios para diversos estudios, nosotros mirando modelos desnudos para estudiar la figura humana.

Ciertamente éramos muy distintos y quizá hubiese resultado mejor ser vecinos de los arquitectos o alguna otra facultad afín, pero la universidad había designado ese campus para estas facultades específicas. A quién disgustó más esta decisión, aún no

tuviese una respuesta, sin embargo, la anécdota de llegar una mañana a clases y encontrar las puertas de acceso con candados y letreros manifestando que la escuela de artes no debía funcionar en ese espacio aún está presente en mi memoria. En ese entonces aquellos hechos provocaron que me costase separarme de algunos conceptos y tornaron mi mirar hacia ojos críticos, con respecto a un pasado y a un futuro que según se vislumbraba poseerían características muy disímiles.

Surgía así la interrogante sobre el porqué del pensamiento de la familia, de los futuros agrónomos y veterinarios, y, yendo más allá, de la mayor parte de personas que indagaban sobre mi formación profesional. “Ser artista es una profesión...”, “no podría ser mejor tan solo un hobby...”, “se puede vivir del arte...”, “dentro de nuestra sociedad es posible triunfar en el ámbito artístico tomando en cuenta la falta de interés sobre él”. Así una serie de frases enunciadas por diferentes personas allegadas y lejanas.

Posiblemente, dicho divagar por las diversas opiniones haya generado un primer movimiento de guía hacia el camino de la formación o educación, pues recurriendo nuevamente a Bourdieu (1998) la relación entre el gusto y la educación es estrecha. Apoyando esta nota se diría que los emisores de las valoraciones sobre la carrera artística tuviesen otro enfoque con respecto al arte, si el inconsciente colectivo hubiese aprehendido el valor inherente de éste. La acción de aprehender se logra con la educación, y en ésta y sus características posiblemente se encuentren la oportunidad de contar con una sociedad diferente.

Aquí pauso mi relato para especular sobre los porcentajes indicados en líneas predecesoras. Pues, ese 66% en desconocimiento del área de la asignatura Educación Cultural y Artística muy probablemente se ubicaría a la inversa si desde sus familias se generase un interés por el mundo artístico y desde la escuela se propician espacios de verdadero acercamiento al arte y la cultura.

Regresando unas líneas, cabe mencionar que la Escuela de Artes deja de formar parte de la Facultad de Arquitectura y pasa a constituirse como la Facultad de Artes, como respuesta universitaria a la entonces conquistada condición patrimonial de la ciudad de Cuenca en el año 1999. Título otorgado por la UNESCO gracias a la gestión del gobierno municipal. Así, dicha facultad, dentro de la segunda universidad más antigua del Ecuador republicano, fue concebida como la plataforma potenciadora y recreadora del patrimonio

cultural desde una formación profesional para los jóvenes que desarrollarían su creatividad gracias a los lenguajes de las artes visuales, la música, el teatro, la danza y el diseño. Este honroso objetivo para la facultad se veía opacado por los prejuicios de sociedad y los criterios contrarios al valor y función del arte dentro del aparataje social.

Los criterios externos en el interior de la facultad desaparecían, las aulas estaban habitadas por grupos ciertamente heterogéneos que encontraban su punto de coincidencia en el interés por el arte. Por la existencia de la variedad de lenguajes los grupos se dispersaban aún más, seres artísticos con bolsos, con su atuendo para danza o teatro, estuches con los instrumentos musicales, carpetas grandes para guardar las pinturas o láminas trabajadas, cajas de herramientas para escultura y así cada elemento portable daba las características a cada persona que transitaba por el campus universitario. Yo era una de las que llevaba su carpeta con sus trabajos bidimensionales, su caja de herramientas y materiales, sus bastidores con las pinturas que con el tiempo tenían su devenir. Así llegaba en las mañanas a mis clases teóricas para continuar avanzada la jornada con los talleres prácticos.

Esas características visuales marcaban la distinción entre los miembros de las dos facultades que ocupaban espacios paralelos de un campus universitario. Bourdieu (1998) reflexiona sobre la relación de distinción y uno de sus argumentos se articula con la distinción en aquel campus universitario: “No es necesario pensar que la relación de distinción (que puede implicar o no la intención consciente de distinguirse de lo común) sea un componente accesorio y auxiliar de la disposición estética” (Bourdieu, 1998, p. 25).

Mi persona a simple vista no se distinguía de lo “común” pero cuando portaba los accesorios mencionados en un párrafo anterior claramente lo hacía. Aquellas distinciones aún son perceptibles no sólo en el aspecto de la estética sino en otros más profundos que continuarían marcando los criterios del entramado social.

A pesar de todos los años transcurridos, actualmente según conversaciones mantenidas con autoridades de la facultad de Artes, cuando se ingresa a períodos de acreditación universitaria, a la facultad le cuesta mucho defender su liderazgo y reclamar una mayor atención por parte del rectorado, llegando incluso a temer por el cierre de la facultad. “La facultad está ahí y funciona con todas sus escuelas, pero si en determinado

momento desde el rectorado se necesita eliminar determinada facultad, sería la nuestra” (F. Rodas. Comunicación personal. 12 de julio 2018).

Luego de los años de vida universitaria en los estudios de pregrado inmerso en contraposiciones, nuevas experiencias, apegos y afectos en aquel mundo referido anteriormente, llegué a la realización del trabajo de investigación para obtener mi licenciatura en artes visuales. Muchos temas pasaron por mi mente y finalmente opté por un recuerdo de una vivencia personal.

En la introducción de mi trabajo hago referencia a una visita a una persona que leía la mano, manifestando que ésta me había mencionado que en esta vida me encontraba en mi sexta reencarnación; esto me llevó a la realización de mi propuesta plástica en torno a dicha creencia. Mi trabajo se denominó “Alma trashumante de cuerpos” se trató de una pesquisa sobre la reencarnación y las metáforas entre el catolicismo y las religiones relacionadas con la teoría reencarnativa. Un punto interesante de la investigación fue que de acuerdo a las opiniones de los adeptos a la teoría oriental la palabra reencarnación no figura como tal en la Biblia porque no existe en hebreo arcaico y que a dicho término utilizado en arameo se lo ha traducido como resurrección.

Así, el trabajo práctico del trabajo de grado tenía como objetivo llevar a la reflexión; por una parte, sobre las diversas creencias y sus coincidentes apreciaciones del mundo quizá con la utilización de otros términos, pero con enfoques muy similares. Por otro lado, sobre la fragilidad de la vida y la importancia de vivirla con firmeza y acciones positivas para perennizarse en los recuerdos de quienes en vida estuvieron junto a nosotros. Con respeto a la obra y trabajo efectuado el artista plástico cuencano y docente de la Universidad de Cuenca, Olmedo Alvarado, manifiesta:

En la investigación teórica sostiene que el hombre nace con una “vida extensa” que irá haciéndose más pequeña con el transcurso de los años, pero también nace con un conocimiento y experiencia muy pequeños que se irán sumando en el transcurso de la vida.

En esta muestra utiliza lo privado para su reflexión, la autora cuestiona su existencia en el tiempo y la experiencia; y plasma en cada una de sus obras un cúmulo de preguntas que cuestionan al espectador y lo hace partícipe de sus interrogantes (...) Paola está en la frontera del cuerpo y el alma, su propuesta

artística es sólida y coherente, utiliza medios plásticos más cercanos y acordes a su personalidad; cuidadosamente y con paciencia va desarrollando su obra, capa tras capa, reflexión y acción, y cuando se da cuenta la obra está concluida. (Palabras pronunciadas en la presentación realizada por Alvarado en la inauguración de la muestra. Diciembre, 2002.).

Toda la indagación, la reflexión y sus conclusiones se vieron plasmadas en una serie de obras pictóricas trabajadas en técnica mixta y dos instalaciones. La muestra estuvo abierta al público en una galería de la ciudad de Cuenca, ubicada en la zona céntrica. En una ciudad aún pequeña la dinámica social queda todavía concentrada en el centro de la ciudad, en el caso de Cuenca el casco histórico.

La exposición fue visitada por estudiantes y docentes de la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca, personas cercanas al mundo del arte, familiares y amigos; y transeúntes curiosos con un poco de tiempo en su cotidiano caminar. Grupos específicos de personas de los cuales quizá tan solo los dos primeros apreciaron de manera certera la propuesta plástica. Llevando nuestro pensamiento hacia la necesidad de la formación en el campo de la cultura y del arte a lo largo de todos los años de educación en los diferentes niveles. Pues, si un individuo crece con la experiencia estética, podrá poseer las competencias necesarias para generar criterios fundamentados sobre las varias percepciones con sus sentidos particulares.

La asistencia por interés a eventos artísticos no es una característica común en el público general o mejor dicho en los grupos humanos que conforman la sociedad cuencana; a los museos, galerías, conciertos, muestras pictóricas, de teatro o danza en cierta forma concurre un grupo de personas particular que posee una estrecha relación con el ámbito artístico o con los artistas que presentan su obra.

De aquí el hecho de que los grupos diversos de la sociedad le tildan al arte de elitista y propician una cada vez más visible brecha entre las artes y la vida. Ordoñez (2009) haciendo referencia al consumo cultural en Cuenca, toma las palabras del entonces decano de la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca, el artista Julio Mosquera, quien en su entrevista retira el velo que cubre a la ciudad como *Atenas del Ecuador* o *Capital del Arte del Ecuador*, planteando que: “Es un mito que Cuenca ofrezca mejores oportunidades que otras ciudades, para los artistas locales, nacionales y extranjeros, he

visto mayor movimiento en Quito y Guayaquil. En Cuenca poca gente se dedica a la cultura” (p. 71)

En la ciudad de Cuenca, tercera ciudad en importancia del Ecuador y Patrimonio Cultural de la Humanidad, se ha llevado a cabo desde el año 1987 la Bienal. Evento que inició como Bienal Internacional de Pintura y ahora, ya con trece ediciones, figura como Bienal de Cuenca presentando trabajos de diferentes partes del mundo y poniendo en diálogo a los diversos lenguajes artísticos. Evento de gran importancia nacional y con prestigio internacional, que convoca a los públicos de la ciudad para el disfrute de las disímiles manifestaciones artísticas durante dos meses aproximadamente.

Frente a esto uno se pregunta, ¿los públicos atienden dicha convocatoria? Los públicos anclados al mundo artístico sin duda sí, pero el común de individuos habitantes de la urbe se mantiene al margen, pues cierto arte, hablemos del contemporáneo, se torna impopular. Pues como menciona Marín Barbero (1985) citado en Ordoñez Luna (2009), el arte en la sociedad-masa es realizado por las minorías y por ello se vuelve impopular, de esta impopularidad surge la incompreensión y el fastidio que lleva a la toma de distancia de los actores artísticos frente a la “masa”.

Relacionado a lo expuesto por Marín Barbero, a inicios del siglo XXI, Yúdice (2002) plantea que:

En su intento por unir el arte y la vida, la vanguardia estetiza primero la vida y luego institucionaliza esa estetización. Es evidente la existencia de una paradoja similar en el acercamiento de cultura y comunidad, según define Santos a estas dos «representaciones incompletas de la modernidad», permeables a un enfoque que obstruye e incluso vuelve inconmensurables las interpretaciones previas de esos conceptos y modos de práctica. Más aún, con la penetración recíproca de la cultura y la economía, (...), como un modo de cognición, de organización social y de emancipación social inclusive, ambas parecen realimentarse en el sistema al que se resisten u oponen. (p. 43)

Yúdice (2002) plantea que la cultura se integra a un aparato global de producción, menciona que la cultura ya no es trascendente. Y con su cita vemos que ciertamente en ese intento de acercamiento entre el arte y la vida, la cultura y la comunidad, la cultura y la economía las diversas acepciones de estos conceptos hacen que se resistan u opongan.

Centrados en el ámbito artístico y cultural frente a la comunidad con sus diferentes aspectos en algunos casos vemos más resistencia que oposición, pues nadie está en contra de las artes y las manifestaciones culturales, sin embargo, se resisten a pensarlas como un aspecto esencial dentro del quehacer vivencial.

Entre las instituciones culturales existentes en la ciudad de Cuenca, considero que la que más acciones en busca del acercamiento del arte a los públicos ha sido la Bienal de Cuenca. Lamentablemente no ha alcanzado su cometido o a simple vista no se han evidenciado resultados de dichas acciones ni tampoco se ha realizado un análisis evaluativo a éstas. Al ser el principal evento artístico de la ciudad en cada edición ha existido un despliegue de acciones para posicionarse, una de estas acciones es el plan educativo. En una conversación mantenida con el entonces presidente de la Bienal, Cristóbal Zapata (2019), al preguntarle cuál ha sido el impacto del programa educativo denominado “El tiempo no es más fuerte” llevado a cabo en la XIII edición, su respuesta fue que no habían realizado aún una evaluación.

Entonces, varias fueron las estrategias para generar cambios y lamentablemente no se poseen resultados de las huellas que dichas acciones han generado. Entre las acciones se puede mencionar la publicidad del evento en los buses de transporte público de la ciudad. La organización de rutas de visita a las sedes del evento con el uso gratuito de buses en horarios específicos o el estímulo de recorrer las salas de exhibición con un grupo en bicicletas, y así tantos otros intentos. En ocasiones muy probablemente se puso al típico público en otros medios para llegar a sus lugares previstos de visita, dejando clara la acción positiva de la institución.

Al no poseer resultados de los procesos se cuenta tan solo con anécdotas particulares de quienes han tenido la experiencia en las visitas, de ir en las rutas de los buses o ser parte de los recorridos en bicicleta. Debo confesar que mi experiencia íntima con las ediciones de este evento llegó a la X edición, perdiéndome las últimas tres alejándome de lo que definiendo en estos textos escritos. Las visitas a las exposiciones han sido rápidas y no completas, dejando un sinsabor en la experiencia perceptiva.

Razones del alejamiento antes indicado: la vida se torna distinta cuando se van cumpliendo facetas o uno va adquiriendo nuevos roles. Año 2002 culminó mis estudios universitarios obteniendo el título de licenciatura, 2003 contraigo matrimonio obteniendo

el título de señora, 2006 tengo mi primer hijo y obtengo el título de mamá. Estos dos últimos abarcaron todo mi tiempo y atención hasta el punto que mi acción pictórica se frenó casi por completo. Especialmente, con el tema de la maternidad, pues desde el inicio, por los componentes de las pinturas, debía usar mascarilla y guantes para poder pintar, luego con todo lo que conlleva ser madre el tiempo se me fue entre canciones de cuna y malas noches. Dejé de ser yo, mejor dicho, perdí gran parte de lo que era para adoptar otra identidad que me gustaba, pero que me alejaba de un elemento que siempre quise.

A finales del 2007 un encuentro con una de mis profesoras universitarias cambiaría mi ruta de entonces, sus palabras retumbaron en mi mente y me empujaron a tomar la decisión de ingresar a mis estudios de posgrado. Ella dijo: “tu hijo ya tiene año y medio; ahora te toca retomar tu vida; date tiempo para cumplir tus metas, como sea lo harás”. Como siempre lo había hecho conversé con mis padres sobre la posibilidad de ingresar nuevamente a la universidad para un diplomado y maestría, lo consulté también con mi marido; y al tener una respuesta positiva de las dos partes opté por mi matrícula y mi posterior peripecia.

El horario de estudio iba desde la tarde hasta la noche. Repetidas noches llegaba en medio de un llanto incontenible de mi hijo que no conciliaba el sueño y por supuesto en medio de reclamos tanto de mis padres como de mi marido. Algunos sábados también tenía clases en la mañana y no era una buena noticia al no poder pasar en familia. Con todo ello estaba inmersa en algo que quería y me permitió el retorno a mi mundo y a plantearme el interés en la docencia universitaria; dicho interés determinó la mención de mi maestría dejando de lado la práctica plástica y enfocándome en la teoría y filosofía.

En el año 2010, al finalizar mis estudios, el camino de la investigación científica para la tesis me llevó a plantear como objetivo obtener una visión de la situación del evento artístico más representativo de Cuenca, la Bienal mencionada en párrafos antecesores. Esto, poniéndolo en comparación con las otras bienales a nivel mundial, en el trabajo titulado: “Los Límites del Modelo Bienalístico frente a las Nuevas Prácticas Artísticas. Hacia un Nuevo Modelo de Bienal”; otorgando el carácter de preponderante al punto de interés de la presente investigación: la educación.

Ante este asunto se manifestó: “Dicho elemento conviene ser abordado posiblemente como una alteración congénita, pues mucho del sistema de educación de nuestro país precisa ser reformulado en términos generales; y al hablar del aspecto artístico, este cometido se torna más difícil” (Vázquez, 2010, p. 102). Con “alteración congénita” se habla de carencias dentro del sistema educativo en el ámbito artístico. Se hace referencia a límites señalados por una serie de aspectos que hasta la actualidad no permiten una total apertura fronteriza, hablese de tradiciones, idiosincrasia, problemáticas perennes que no han poseído estudios para una mejora o cambios.

En ese entonces mi desempeño no se situaba en la docencia, pues mi relación con ella inicia en el año 2008, con mi ingreso como docente en la Facultad de Artes de la Universidad Estatal de Cuenca. Pero, advertí la necesidad de tomar a la educación como la plataforma óptima para generar giros significativos a favor del mundo del arte. El terreno del arte por su componente subjetivo se torna difícil de abordar, pero si los habitantes de un territorio han tenido una formación ligada al acontecer cultural y artístico desde sus primeros momentos, mencionado terreno se vuelve más accesible.

La presencia de la Bienal de Cuenca desde el año 1987 hasta la actualidad no ha logrado su preponderancia y a través de los años se ha dado cita el arte en las diferentes salas de exposición sin despertar mayor interés de la ciudadanía general, sino sólo de unos pocos pertenecientes al grupo ya conocido del núcleo artístico. Esta realidad latente ha llevado a que, posiblemente en las cinco últimas ediciones, los directivos en ejercicio dentro de las diferentes ediciones estructuren planes de educación desde la institución que aporten para que los públicos discernan los discursos artísticos. Acción meritoria sin duda, pero sin resultados perceptibles, pues mencionados planes se ejecutan durante el tiempo específico de cada edición y no son realizados de manera masiva, solo ciertos grupos han accedido a éstos; y lamentablemente no existen estudios del impacto de las diferentes acciones ni siquiera a nivel local.

Se cuenta tan solo con el número de asistentes a las diferentes salas de exposición durante las ediciones; por ejemplo, en la XIII edición, la cual rompió el récord en afluencia, se contó con 105.619 asistentes nacionales (Rendición de cuentas. XIII edición Bienal de Cuenca. p. 30) dentro de este número se considera la asistencia de grupos de las otras ciudades del país, especialmente de Quito y Guayaquil.

La población de la ciudad de Cuenca de acuerdo al último censo del año 2010 es de 505.585 habitantes (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2010). Con estas cifras nos podemos acercar a una deducción sobre la acogida que posee el evento en la ciudad, evento cuya visión es: “ser una Bienal capaz de generar una infraestructura cultural sólida y sostenida, con programas permanentes en los campos de la investigación, documentación, difusión y educación” (Bienal de Cuenca. Rendición de cuentas 2016. p. 4).

Al tocar el tema educativo podemos hacer alusión a lo manifestado por Fernández y Días (2016) en su artículo titulado “Aguas turbulentas: el encuentro entre el giro educativo en el arte y el giro de la visualidad en la educación”. Dentro de este, se plantea que lo más importante no es comprender el arte, sino llegar a comprender el mundo y que el arte constituye una forma de construir dicha comprensión. Viendo al evento artístico como un proceso de aprendizaje para la vida, como una pedagogía. Se plantea así el giro educativo en el arte, sobre el cual se ha tocado algunos aspectos en el primer capítulo del presente trabajo.

Con esto se diría que la formación para el área Cultural y Artística adquiere importancia, y dicha formación debe estar en manos de un personal idóneo que logre la adquisición de conocimientos y competencias necesarios para el disfrute del arte y la cultura. Para lograr un diálogo emancipatorio que parta de una base fundamentada en conocimientos generales sobre el ámbito artístico.

La mencionada formación no puede ser considerada como un elemento extracurricular, sino debe estar presente en el currículo general del sistema educativo, presente de una manera activa, no con una condición estática como ha estado hasta el momento. Esta aseveración personal se vería apoyada por el informe de Giráldez y Palacios presentado en 2014 sobre el alcance de las Metas Educativas 2021 de la OEI. En éste se indica una referencia común a la totalidad de los países iberoamericanos. Siendo éste el hecho de que al no ser la educación artística un área cuya evaluación tenga peso en la promoción a grados superiores resulta fácil reemplazar sus horas por otras correspondientes a “materias importantes” (p. 24). Así incluso no se hablaría de una condición estática, sino de una condición en cierta forma inexistente.

En líneas anteriores precisé el año de mi acercamiento a la docencia, una docencia enfocada en mi formación artística, pues docente fui desde el año 1997 en el área de español como lengua extranjera y alemán para principiantes. Pero, a la universidad ingresé en el 2008 estando al frente de asignaturas afines a mis intereses: pintura en artes visuales y alemán en musicología.

Durante dos años formé parte de la planta docente de la Universidad Estatal de Cuenca, para luego pasar por varias actividades, unas en mi área y otras completamente ajenas. Fueron años dentro de los cuales en varias ocasiones empecé a dar la razón a ciertas personas que no veían en el campo artístico un terreno para poder cosechar. Incluso mi breve vinculación a la Bienal de Cuenca no fue un impulso claro a favor del arte, pues en su décima edición hubo poco debate, poco público y poco interés.

En esa ocasión, tuve una diferente perspectiva frente al tema Bienal. Puesto que, lo que significó mi investigación en el año 2010 para desarrollar mi tesis de maestría fue muy distinto a la experiencia como funcionaria de la institución dentro del trabajo relacionado con la logística del Núcleo Teórico de la X edición. Varias experiencias que me invitaron a la búsqueda, a la reflexión, valoración y muchas veces desesperación.

Sin embargo, recurriendo a palabras de Fernando Hernández en uno de los encuentros de formación doctoral, “la capacidad de pensarte genera cambios, da paso a la generación de nuevas perspectivas”. El conjugar el verbo pensar en reflexivo me ayudó a buscar alternativas en ámbitos diferentes, poniendo a consideración mi hoja de vida para la acción laboral.

De esta manera, inicio un empleo dentro del “gobierno de la Revolución Ciudadana”, eslogan con el cual se manejó la publicidad del mandato del Economista Rafael Correa, régimen caracterizado por los cambios políticos especialmente la implementación de la actual constitución.

En el año 2014, sin haberse constituido legalmente la universidad, ingreso como docente en una de las cuatro entidades creadas a partir de la expedición de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010). Orientadas a garantizar el desarrollo del conocimiento en cuatro ejes potenciadores con miras a una innovación social. Siendo uno de estos ejes referidos la educación. Mi perfil artístico quedaba aislado entre varios perfiles pedagógicos, pero para el entonces encargado del proyecto universitario fue el

plus para invitarme a colaborar en la docencia dentro de la innovadora institución de educación superior enfocada en la pedagogía.

Con respecto a la creación de las cuatro universidades emblemáticas el entonces presidente del Consejo de Educación Superior (CES) y Secretario Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), René Ramírez, declaró, en boletín de prensa No 142 en el mes de agosto del 2013, que:

... la creación de estas universidades es una propuesta de un pacto nacional para la construcción de la sociedad del conocimiento (...), para salir de la economía extractivista (...) y construir una economía de los recursos ilimitados basada en el conocimiento, creatividad y el pensamiento. (sp)

Bajo este postulado surgen en el Ecuador las cuatro instituciones de educación superior, la Ciudad del Conocimiento Yachay (especializada en Investigación Científica); Ikiam, la Universidad de la Amazonía (especializada en Ciencias de la Vida y Ciencias de la Tierra); la UNAE (Universidad Nacional para los nuevos educadores); y, UNIARTES (un proyecto esperado por el país del arte y la cultura).

Estas entidades han contado desde su creación con un Plan estratégico de cinco años, propuesta para planta académica, espacio físico adecuado y el respaldo de un equipo multidisciplinar que incluye ministros de Estado. E en el caso de la UNAE, el Ministerio de Educación; y la UNIARTES, el Ministerio de Cultura.

El ingreso a la Universidad Nacional de Educación permitió generar una nueva perspectiva en mi camino regular, perspectiva que torna sólida a la frase de Paulo Freire (2010) “quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprende a aprender”. Pues el incluirme en esta universidad me ha permitido tejer un vínculo franco con la enseñanza que antes no poseía.

En el año 2015 presenté la ponencia titulada “La Educación Artística: una puerta para las sociedades interculturales” en el Primer Congreso Internacional de Educación, Calidad y Buen Vivir. Este congreso fue organizado por la Universidad Nacional de Educación y tuvo lugar en la ciudad de Cuenca, en un lugar de eventos llamado “Quinta Lucrecia”. Constituyó el primer evento de la institución y atrajo la atención de varias

entidades académicas del país, dando paso a que la universidad inicie un proceso de posicionamiento a nivel regional y nacional.

El trabajo presentado en mencionado evento estuvo relacionado con la educación artística y se enlazó con criterios planteados por el representante del Ministerio de Educación. Con este antecedente semanas más tarde en una acción de audacia sugerí al rector, Dr. Freddy Álvarez González, la necesidad de crear en la Universidad Nacional de Educación una carrera de Educación en Arte. Esta acción en el fondo fue impulsada por el deseo personal de encajar efectivamente en un contexto pedagógico y dar respuesta al interés que había surgido luego de culminar mi maestría. Álvarez contactó con otra de las universidades emblemáticas del país, la UniArtes y me delegó como la responsable de crear dicha carrera.

Este encargo tuvo para mí dos componentes: por una parte, la satisfacción de haber logrado que mi propuesta sea escuchada; y, por otro lado, el temor de estar al frente de una gestión que nunca antes había ejercido. Para dicho cometido conté con la colaboración del PhD. Misael Moya y la Mst. Priscila Larriva, en ese entonces miembros de la planta docente de la universidad. Con ellos se trabajó aproximadamente durante ocho meses la primera propuesta teórica y curricular del proyecto de carrera entregando el documento en el mes de septiembre del 2016. Dicha propuesta posteriormente fue editada en algunos detalles de acuerdo a las sugerencias de las Comisiones Gestoras de las instituciones en convenio, la Universidad Nacional de Educación y la Universidad de las Artes.

Un punto claro de partida para la estructuración del planteamiento del proyecto de carrera fue la falta de atención al área curricular relacionada con el arte y la cultura dentro del sistema educativo ecuatoriano. Precizando como una de las causas de ello la falta de profesionales con el perfil para llevar adelante el área en cuestión.

Dentro del proyecto de carrera se plantea que:

Desde el punto de vista teórico, se parte de la potencialidad educativa del arte en sí mismo; no desde una visión contemplativa, teórica y analítica, sino desde una visión creadora, práctica y sistematizadora de experiencias pedagógicas. Se trata del arte como modelador de la personalidad, como facilitador del desarrollo de

procesos metacognitivos de aplicabilidad en diversas esferas de la vida. (UNAE, 2017, sp.).

Cabe señalar que la cita precedente guarda estrecha relación con los planteamientos del currículo específico del área cultural y artística que fue implementado desde el año 2016. De esta manera se trazó una ruta que enlazaría la formación docente con los procesos de enseñanza-aprendizaje acordes a los postulados gubernamentales en torno al arte y la cultura; y esto al mismo tiempo conectado con los fines buscados dentro de la Ley Orgánica de Cultura aprobada y publicada en diciembre del 2016. Así se hablaría de una coincidencia de enfoques y una coincidencia temporal para formular estrategias que lleven al arte y a la cultura a otro sitio.

La aprobación final del proyecto por parte del Consejo de Educación Superior (CES) se dio en enero del año 2018, iniciando el programa de formación el mes de febrero de aquel año. Actualmente ya se cuenta con tres grupos de estudiantes que han aprobado los tres primeros períodos formativos, significando esto que el curso que lleva mayor recorrido este próximo período formativo lo tendrá que realizar en la ciudad de Guayaquil por el planteamiento de la carrera.

El mencionado empeño profesional, necesariamente llevó a la reflexión sobre el proceso de formación inicial de los docentes de Educación Cultural y Artística, constituyendo esta formación parte de un proyecto estratégico a nivel macro de Economía Social del Conocimiento. A la mencionada institución de formación docente, creada en diciembre del 2013 le corresponde la misión de llevar a cabo la formación de educadores y pedagogos que, con sus modos de hacer, pensar e investigar llegarán a transformar el Sistema Educativo Nacional. Quizás con dicha transformación se dé paso a un nuevo paradigma que tienda puentes cada vez más sólidos entre el hecho artístico y los públicos.

La política pública claramente está enfocada por ese camino, de esta manera podemos referirnos a documentos tales como la Constitución de la República del año 2008 y la Ley Orgánica de Cultura aprobada y publicada en el año 2016 en algunos de sus secciones y artículos.

En la sección cuarta de la Constitución, en el artículo 21 y 22 se hace referencia a esa necesidad de mirar a la cultura de una manera diferente y con esta visión lo importante de precisar cambios en los procesos dentro del ámbito educativo. Con esto la validez de poseer un programa de formación profesional del cual la sociedad obtenga perfiles idóneos para mediar por el giro educativo y reflexivo en torno al arte y la cultura.

Art. 21. Las personas tienen derecho a construir y mantener su propia identidad cultural, a decidir sobre su pertenencia a una o varias comunidades culturales y a expresar dichas elecciones; a la libertad estética; a conocer la memoria histórica de sus culturas y a acceder a su patrimonio cultural; a difundir sus propias expresiones culturales y tener acceso a expresiones culturales diversas.

Art. 22. Las personas tienen derecho a desarrollar su capacidad creativa, al ejercicio digno y sostenido de las actividades culturales y artísticas, y a beneficiarse de la protección de los derechos morales y patrimoniales que les correspondan por las producciones científicas, literarias o artísticas de su autoría (p. 15)

En la sección quinta: Educación, en el artículo 27 se hace alusión al ser humano como centro de un proceso educativo que busca su desarrollo holístico, gracias a una educación participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa. Un postulado significativo dentro de este artículo es la mención que se realiza sobre el estímulo al sentido crítico, al arte y la cultura física, con una iniciativa individual y comunitaria. Además, se apuesta por un desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

Por otra parte, dentro de la Ley Orgánica de Cultura del 2016 encontramos muchos artículos que aportan a la necesidad de formación dentro de la sociedad en la cultura, con esto se apela al sistema educativo en todos sus niveles y por supuesto afirma el valor de contar con profesionales que impulsen dicha formación.

En el artículo 5, literal g se plantea al referirse a la formación en artes, cultura y patrimonio que: “Todas las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades, colectivos y organizaciones tienen derecho a la formación artística, cultural y patrimonial en el marco de un proceso educativo integral” (p. 4).

El proceso educativo integral se liga a los postulados constitucionales, por otra parte, el artículo 16 con sus literales a, e y g hablan sobre el *Régimen Integral de Educación y Formación en Artes, Cultura y Patrimonio* exponiendo entre sus fines:

- a) Desarrollar la identidad cultural diversa, la creatividad artística y el pensamiento crítico, a través de la enseñanza y de las prácticas artísticas y culturales, así como el reconocimiento y valoración de los saberes ancestrales y el acervo patrimonial;
- e) Proponer metodologías pedagógicas para las modalidades de educación formal y no formal en artes, cultura, memoria social y patrimonio que favorezcan al diálogo intercultural;
- f) Identificar necesidades y determinar perfiles profesionales y sus correspondientes programas de educación y formación, con el fin de generar talento humano para el sector (...)
- g) Democratizar el acceso a una oferta de educación artística, cultural y patrimonial de calidad. (p. 6).

A estos artículos le podemos sumar el artículo 116 que se relaciona con la formación de públicos y hace referencia al trabajo aunado que debe existir para ésta. Con esto se fortalece aún más la idea de generar no sólo cambios a nivel de las escuelas sino ya estamos hablando de un proceso a nivel social.

Continuando con la mención a la labor dentro de institución de educación superior en la cual me desempeño, dentro de la acción innovadora en el hacer, pensar e investigar se debe poner en relieve un elemento importante de la Universidad Nacional de Educación UNAE, siendo este su Modelo Pedagógico. El cual presenta como relevante no solo los conocimientos del aprendiz, sino también las competencias o cualidades humanas, como finalidad predilecta de toda propuesta educativa. Dichas competencias involucran la disposición y el empeño de entender, analizar, proponer, desarrollar y evaluar.

De esta manera, con todas las competencias a alcanzar y todas las acciones a desarrollar se requiere plantear una nueva definición del perfil profesional de los docentes para las diferentes áreas de formación, incluyendo sin duda y quizá con un enfoque específico a los docentes para el área de Educación Cultural y Artística.

Al mencionar la particularidad de la UNAE con su modelo pedagógico, resulta pertinente dar a conocer los principios de dicho modelo y conectarlos, posteriormente, con el tema del presente trabajo de investigación. El cual está centrado en la situación de la educación artística en el Ecuador y las posibles alternativas frente a ésta gracias a la formación inicial de futuros docentes dentro del área cultural y artística.

El modelo se apoya en ciertos principios pedagógicos esenciales para lograr una nueva visión de la formación de los docentes, entre estos enunciamos en primer lugar la posición central del estudiante dentro del proceso enseñanza–aprendizaje. Así también, es imperante fomentar actitudes estratégicas con el lema *aprender haciendo*; por otra parte, esencializar el currículo buscando la relevancia y la calidad dentro del proceso académico.

Otro de los principios del modelo se centra en el currículo que se encuentra organizado en torno a casos, situaciones, problemas y proyectos. Esta organización implica al estudiante en procesos indagatorios y en situaciones de desafío frente a su entorno y a sí mismo. Con el actual auge tecnológico, no se puede dejar de lado la importancia de aprovechar al máximo los recursos digitales fomentando la competencia digital en el estudiante como usuario activo y creativo. Una estrategia pedagógica primordial para el modelo es la cooperación, la cual aporta al desarrollo de componentes cognitivos, emotivos y actitudinales (UNAE, 2015).

Es importante señalar también el interés del modelo en el desarrollo de autonomía y autorregulación de su aprendizaje y desarrollo por parte del estudiante, para ello fomentar la metacognición constituye el medio para reflexionar sobre sus propias prácticas y recursos. Mencionada reflexión, desde un grupo de estudiantes, estará presente en el capítulo tres del presente trabajo.

La práctica de este modelo aporta a cumplir con el perfil de egreso de los estudiantes dentro del programa de formación al cual nos hemos referido. Pues se habla de profesores con un conocimiento fuerte de las artes y con elevada adaptabilidad a las necesidades de las escuelas. Con la competencia para asumir la asignatura de Educación Cultural y Artística en Educación Inicial, Educación General Básica (Elemental, Media y Superior) y en Bachillerato. Así también, hablamos de profesionales con las competencias adecuadas para colaborar en los departamentos educativos de instituciones artísticas y

culturales, aportando a la educación artística desde las aulas y las instituciones ligadas al arte y la cultura, constituyéndose en gestores educativos – culturales.

Dentro de toda la formación, la función tutorial del docente es esencial en cada una de las instancias. Pues se convierte en la guía propicia quien aporta a la construcción del conocimiento y la autorregulación del aprendizaje singular de cada estudiante apostando por una evaluación formativa y potenciando en todo espacio la interculturalidad. A la docente pendiente del proceso la encarno yo, interpretando dos personajes; el de docente que guía y a quien evalúan, por una parte, y por otra, el de miembro del equipo de carrera que anhela éxito y reconocimiento hacia la novel formación profesional dentro del país.

Estos dos personajes actúan por sentido de pertenencia, a un país carente de formación profesional en el área específica, a una institución pedagógica que abrió sus puertas a una artista, a un ámbito muchas veces llevado al menos, a un proyecto que plantea giros sustanciales, a un plan de vida a corto, mediano y largo plazo. Por todo esto, actúan los dos personajes y por esto, investigo sobre este tema. Así, adopto una posición reflexiva con respecto a mi perspectiva actual, conozco la necesidad de la carrera dentro del país y reconozco mi interés porque mi propuesta se ancle al nuevo ritmo que la educación está adquiriendo en el ámbito ecuatoriano.

CAPITULO 6

PERSPECTIVAS DE LOS FUTUROS DOCENTES EN ARTES DESDE EL CRUCE DE LO TEÓRICO Y LO EMPÍRICO

6.1. Consideraciones preliminares

Retomando lo mencionado en el capítulo anterior, el trayecto de esta investigación se ha visto continuamente afectado por la deserción de varios estudiantes. Lo cual ha ido menguando el número de participantes que llegaron hasta el final del proceso de recolección de evidencias. Frente a este escenario, se considera pertinente empezar este capítulo hablando sobre esta problemática (deserción estudiantil) latente en la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Valiéndose para ello, de las estadísticas registradas por la Secretaría General de la UNAE (Tabla 4) y el sentir de algunos estudiantes que estuvieron al principio de la investigación, pero que, por razones que se explicarán a continuación, han decidido retirarse.

Tabla 4

Reporte de matrículas en carrera PAH

PEDAGOGÍA DE LAS ARTES Y HUMANIDADES						
PERÍODO ACADÉMICO	1er	2do	3ero	4to	RETENCIÓN	DESERCIÓN
ABR - AGO 2018	36	27	26	22	72,22%	27,78%
OCT 2018 - MAR 2019	20	15	15		70,00%	30,00%
ABR 2019 – AGO 2019	39	36			92,31%	7,69%
SEP 2019 - FEB 2020	77				100,00%	0,00%

Fuente: Secretaría General de la UNAE (2020)

Describiendo la tabla anterior, se explica a continuación, el movimiento de estudiantes que se ha dado desde el inicio de la carrera hasta la fecha en que se realiza esta investigación:

Primera promoción (abril 2018): el programa se inició en abril del 2018 con 36 estudiantes. Dos de ellos venían de otras carreras de la UNAE, específicamente de Ciencias Experimentales y de Educación Intercultural Bilingüe. Cuatro entraron a la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades para no perder el cupo e ingresar en el siguiente período a la carrera de Pedagogía de Idiomas Nacionales y Extranjeros. De los 36 estudiantes que ingresaron en este primer grupo, actualmente se cuenta con 22. Estos

estudiantes actualmente cursan el cuarto ciclo de formación en la Universidad de las Artes en Guayaquil.

Los estudiantes que salieron de la carrera fueron tomando su decisión en diferentes tiempos, algunos a la mitad del inicio del primer ciclo de estudios. Otros al final del primer ciclo, al terminar el segundo y finalmente cuando estuvieron frente a su traslado académico por el itinerario de la carrera y la movilización a Guayaquil.

De acuerdo con conversaciones mantenidas entre la investigadora en formación y algunos de los estudiantes de este primer grupo que se planteaban desertar de esta carrera universitaria en el marco de la recolección de evidencias para esta investigación. Se ha podido conocer que la práctica preprofesional influyó para que los estudiantes al final del primer ciclo se hayan planteado retirarse. Debido a que de las cinco instituciones con las cuales se trabajó la práctica en ese período formativo, solo una contó con docente específico para el área curricular de Educación Cultural y Artística. Llevando a pensar a los estudiantes que no podían aprender de la práctica y que su formación profesional se vería perjudicada.

Otros han comentado que su cambio de carrera se debió a que, desde el principio, su interés estaba en otra carrera pero que el puntaje obtenido en el examen de acceso no era el suficiente. Además, está la situación económica familiar ha representado un obstáculo para algunos estudiantes, considerando que el programa de estudios exige el traslado a la ciudad de Guayaquil (ubicada a cuatro horas de la ciudad de Cuenca) para cumplir con la fase de estudios y prácticas en la Universidad de las Artes.

Segunda promoción (octubre 2018): Más tarde, el segundo grupo de estudiantes que recibe la carrera, no han tenido mayor deserción. En el caso del grupo que ingresó en octubre del 2018, y actualmente cursan el tercer ciclo, se han retirado cinco estudiantes, contando hoy con 15 estudiantes en total. De igual manera, su retiro de la carrera se asocia al requisito de trasladarse a la ciudad de Guayaquil.

Tercera promoción (abril 2019): del grupo conformado por 39 que ingresaron en abril de 2019, hasta el momento se han retirado solamente tres, contando hoy en día con 36 estudiantes en segundo ciclo. A través del proceso de recolección de evidencias para esta investigación que se ha explicado en el capítulo anterior, se tuvo la oportunidad

de conocer específicamente la razón por la que el número de estudiantes retirados sea menor, observando que:

-20 estudiantes entraron a la carrera porque desde pequeños han tenido conexión con el ámbito artístico: *“Me atrajo la carrera porque desde pequeña me ha interesado lo que tiene que ver con el cine, la música; en sí todas las siete artes (...) me acerqué a ello y me incliné por la carrera”* (Extracto de diálogo con Pamela. 20 de diciembre de 2018).

-10 estudiantes entraron al programa de formación y desde su inicio tuvieron en mente el cambio de carrera: *“Cuando me postulé me dieron la carrera de artes, entonces escogí la carrera porque pensé que me podría cambiar”* (Extracto de diálogo con Sofía. 9 de abril de 2019).

-6 intentaron su cambio de carrera, sin embargo, este interés no fue impulsado por su asignación de cupo en algo que nos les gusta sino que encuentran al traslado a la ciudad de Guayaquil como un paso muy difícil para dar, especialmente por su situación económica. De ellos, dos estudiantes manifestaron que continúan con la idea del cambio de carrera, declaran su intención de realizar el trámite nuevamente y si no les dan el cambio su decisión será abandonar la universidad.

Cuarta promoción (septiembre 2019): Para el ciclo de estudios septiembre 2019–febrero 2020 han ingresado setenta y siete alumnos, frente a lo cual, la directora de carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, Dra. Virginia Gámez, exteriorizó su preocupación por considerar que muchos de ellos ingresaron para asegurar un estudio superior, más no por un verdadero interés por desempeñarse en la docencia del arte y la cultura.

6.2. Trayectorias biográficas de los futuros docentes en artes

En este apartado se recurre a la narrativa y el encuentro de lo teórico y lo empírico, para exponer las evidencias (diarios autobiográficos, portafolios y grupos focales) recolectadas en el transcurso de esta investigación. Bajo el título de trayectorias biográficas, se presenta, a continuación, el entorno familiar, la formación académica, la formación artística, las perspectivas sobre la formación inicial, las experiencias obtenidas en las prácticas pre profesionales y las metas personales y profesionales de once docentes en formación dentro de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la UNAE.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE MICHAEL

Figura 6

Biograma docente en formación 1 - Michael



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

Este apartado inicia con la biografía de MICHAEL, quien nació en el año 1999 en la ciudad de Catacocha del cantón Paltas, en la provincia de Loja, ubicada al sur de la sierra ecuatoriana. Su padre, empleado en una empresa privada, es oriundo de Catacocha; su madre nació en la ciudad de Machala, provincia de El Oro ubicada en al sur de la costa ecuatoriana y se dedica a la administración del hogar. Si bien, Michael nació en Loja, su familia decidió trasladarse a la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, desde sus primeros años de vida.

Sobre su formación artística, señala que durante la infancia no recibió estimulación artística en el hogar. Al respecto, resulta importante señalar que, según Ortiz (2019) no se le ha dado la importancia necesaria a la creatividad dentro del ámbito educativo y tampoco dentro de la familia, al ser una habilidad humana innata junto a la inteligencia y el talento. Mismos que forman parte fundamental dentro del proceso de desarrollo humano, esto es debido a la poca información sobre la incidencia que la creatividad tiene sobre dicho proceso. Frente a ello, Chaparro *et al* (2018) plantean:

El arte es parte de los procesos creativos, implica un ejercicio de creación que se origina en las destrezas sensible del niño, contribuyendo a la expresión del pensamiento infantil, el desarrollo de las capacidades de percepción, de observación y de comunicación, en un espacio donde niños y niñas pueden hablar de sus sentimientos, inquietudes, emociones y temores, y pueden conocerse frente al mundo desde sus primeras pinturas u objetos de creación, así como frente a los posibles espectadores. (Chaparro *et al.*, 2018, p. 191)

La educación primaria de Michael transcurrió en la Unidad Educativa “Juan Montalvo” durante los años 2005 – 2011. Recuerda que en la asignatura de Educación Cultural y Artística le enseñaban únicamente costura durante todos los años escolares, poco o nada se enseñaba de dibujo, baile, teatro y otras expresiones artísticas.

Para mí era como una depresión, no quería saber nada de este tipo de actividades que enseñaban en la clase de artes (coser, bordar o tejer). Sabía de matemáticas, física, lo que sea, pero lo que es del ámbito artístico no. (Extracto del diario autobiográfico de Michael. 2019)

Los estudios secundarios los recibió en la Unidad Educativa Católica de Cuenca durante los años 2012 – 2017. En esta etapa, de igual forma eran pocas las oportunidades en las que realizaban dibujo dentro de la asignatura de Educación Cultural Artística, pero, había una materia que se llamaba Dibujo Técnico, donde Michael tenía espacio para dibujar con regla, compás, graduador... es decir, no era una actividad libre que permitiera desarrollar su creatividad.

A los 13 años de edad, Michael pensó en un pasatiempo en donde las dificultades del mundo exterior parecieran nulas, un hobby en donde poder aislarse de la realidad misma y poder crear unos pensamientos alternativos a lo que el mundo está acostumbrado. Fue entonces que el dibujo marcó su estilo de vida de una manera demasiado íntima y con el paso de los años fue desarrollándose a tal punto de fundamentarlo como parte de su esencia estilística. Dentro de su familia, Michael es el único con esta afición al dibujo, por lo que considera que eso es una limitante *“porque todo el mundo me queda viendo raro y me preguntan por qué escogería el arte, entonces soy el único dentro del arte”* (Extracto del diario autobiográfico de Michael. 2019).

En la escuela y el colegio, muchos docentes le expresaban su satisfacción al momento de observar sus trabajos: *“algunos me recomendaban seguir con sus estudios desde un aspecto técnico para **“aprovechar su potencial al máximo”** como el ser un ingeniero civil o el convertirme en diseñador gráfico”* (Extracto del diario autobiográfico de Michael. 2019). Al respecto, Figueroa (2017b) se plantea:

¿Existen unas carreras mejores que otras? Es la pregunta que se plantean varios estudiantes a la hora de entrar en una universidad, pero ¿será realmente cierto? Pues no, no podemos clasificar a las carreras por ser mejores o no, cada una tiene diferentes formas de enseñanzas que difieren de la otra, los de arquitectura no ven lo que estudian los de derecho y así, esto no implica que la calidad de estudio se deteriore o aumente. Sin embargo, al momento de hablar de las carreras más remuneradas el panorama cambia, y es que socialmente se considera que las carreras como Derecho, Arquitectura, Medicina o Ingeniería (en Minas, Química, entre otras) son las mejor remuneradas. (Figueroa, 2017b, p. 3)

Sin embargo, las posibilidades de entrar a una universidad con estas opciones eran escasas y fue entonces cuando la desilusión llegó. Las dificultades ocultas por aquella cortina artística volvieron, Michael expresa que no logró visualizar su futuro sin estudios. Pero, de repente, “*llegó una nueva esperanza*” (Extracto del diario autobiográfico de Michael. 2019). La noticia de que existía una carrera universitaria que le otorgaba un peso enorme al pensamiento artístico, sin dejar de lado la enseñanza hacia aquellas personas que pueden transformar el mundo (los niños). Actualmente, Michael se encuentra cursando sus estudios universitarios en la UNAE, y durante este tiempo, en el año 2019 tuvo la oportunidad de demostrar su talento artístico al realizar un mural en la provincia de Loja.

La razón por la que escogí esta carrera es primeramente por marcar la diferencia, no en los artistas, sino en los docentes, porque muchas veces vamos a las escuelas, colegios y vemos el mismo tipo de enseñanza de cada uno ellos así que muy pocos de nosotros tenemos ese profesor que nos deja marcados y quisiéramos que de nuevo nos enseñe. Así que, me gustaría a mí poder ser uno de esos docentes que dejen una cierta marca en sus alumnos, obviamente utilizando lo que a mí me gusta: el arte. (Extracto del diario autobiográfico de Michael. 2019)

A Michael le interesó mucho esta carrera universitaria, aunque, inicialmente, la docencia no era algo que estaba en sus planes:

Jamás en mi vida pensé en ser docente, pero con el transcurso del tiempo los pensamientos pueden ser transformables. Llegar a tener un arraigado cariño a lo que haces sin dejar de lado tus propios ideales puede ser un paso temeroso, pero admirable para uno mismo. (Extracto del diario autobiográfico de Michael. 2019)

Durante los primeros años de estudio, Michael seguía pensando en una ingeniería, pero, poco a poco fue descubriendo que la carrera le gustaba y ahora considera que se ha ido desenvolviendo más dentro del ámbito artístico. Sin embargo, su familia no está muy contenta con su forma de pensar (el utilizar aptitudes artísticas para lograr transformar a la humanidad). Continuamente, le manifiestan su preocupación al ver que Michael quiere “ir contra corriente”, consideran que esta sería una limitante para su vida profesional, pues, para sus padres, Michael tenía una visión demasiado sentimentalista. A pesar de ello, Michael manifiesta que aún mantiene ese fervor de cumplir con su sueño de

transformar a las nuevas generaciones a través del arte: *“planeo, con lo más profundo de mi ser, salir adelante y convertirme en un docente totalmente diferente a lo que se ha visto, convertirme en un ejemplo para mis estudiantes y lograr ser el mayor exponente en mi área artística”* (Extracto del diario autobiográfico de Michael. 2019).

Con respecto al sueño de Michael de usar el arte como medio para transformar la realidad. Mendívil (2011) señala que la función del arte es el desarrollo de capacidades inherentes, no solo a los ámbitos personales, vinculados a la creatividad, la imaginación, y el desarrollo de la actitud científica. Sino aquellas de índole social que comprenden la construcción de la identidad personal y cultural, las habilidades requeridas para la convivencia y las que conducen al cambio social.

Con respecto a su formación inicial como estudiante de la Carrera de Pedagogía en Artes, Michael lo describe como una aventura de búsqueda del tesoro. Puesto que, considera que, mientras va avanzando la carrera, va encontrando cosas asertivas que le van llenando cada vez más de nuevos conocimientos y de experiencias que al final lo van a ayudar a cumplir su objetivo. Entonces, Michael explica: *“mientras uno va por este recorrido, va encontrando estas moneditas de oro, que al final lo van a llevar a encontrar su objetivo final, su producto final”* (Extracto del portafolio de Michael. Abril de 2019).

Michael considera que al final de su formación, va a lograr ser lo que quiere, lo que sueña, que al final va a valer la pena. Esto, a pesar de todas las falencias o todas las problemáticas que ha encontrado en el camino, y considera que esto depende de la seguridad personal de seguir por este camino que él ha elegido. Señala que, en este camino, en la UNAE encuentra profesores que lo conmueven y reavivan esa su pasión por esta carrera para seguir adelante.

Michael considera que, la carrera le ha ayudado a desarrollar el deseo por ser docente. A tener claro lo que tiene que hacer, puesto que, su objetivo es, no solamente a ser docente, sino llegar a cambiar la educación. Le gustaría ir un paso más allá, estudiar un masterado, un doctorado para llegar a ser incluso rector o trabajar en el Ministerio de Educación y reformar la manera de enseñar y aprender las artes.

Michael considera que, por el momento, la formación recibida en la Carrera ha sido suficiente para desenvolverse en las prácticas preprofesionales e irse preparando para, posteriormente, desempeñarse como docente en artes. Señala que, cada materia que se ha visto hasta el momento, representa un aporte importante para ser docente porque en la primera etapa de aprendizaje en la UNAE no ha encontrado gran dificultad. Encuentra que ha aprendido cosas increíbles que le han ayudado a comprender la docencia. Sin embargo, al tratarse de las artes, considera que una limitante muy grande en la Universidad de las Artes es que, debido a la disponibilidad, los estudiantes no pueden especializarse en lo que les gustaría:

Le dicen a uno que puede estudiar lo que uno quiera en este aspecto de las artes, sin embargo, nos limitan porque hay carreras específicas e se pueden elegir porque las otras están ocupada o porque no hay docentes preparados, entonces es muy frustrante no poder estudiar lo que uno considera más fructífero para uno, bueno, en el aspecto de las artes, por ejemplo, a mí me hubiera gustado, me hubiera encantado estudiar Cine, sin embargo, en los ciclos anteriores no sé me ha permitido por la carencia de cupos y todas las cosas que esto implica.
(Extracto del portafolio de Michael. 2019)

Con respecto al aporte de la formación a la enseñanza-aprendizaje de las artes dentro del sistema educativo ecuatoriano, Michael considera que realiza una contribución importante porque, tradicionalmente, no se ha manejado un conocimiento adecuado al hablar de la enseñanza de las artes, “cualquiera en Ecuador diría que es como un club de costura, como un club de dibujo, de música” (Extracto de diálogo con Michael. 2019). Esta situación responde a la realidad que se vive en la enseñanza de la asignatura de Educación Cultural y Artística, debido a que se ha destinado a la práctica limitante de la costura o la música, un problema asociado a la falta de docentes capacitados específicamente en la pedagogía de las artes.

En tal sentido, surge la necesidad de que el proceso formativo de los profesionales en la docencia se aleje completamente de este modelo pedagógico y presente nuevas metodologías que brinden un cambio educativo con una visión más integral. Siguiendo con Larragaña (2012), en la educación debe existir un gran cambio abordando diferentes temáticas tales como: nueva visión de la inteligencia, la importancia de la creatividad, la relación alumno y profesor, aproximar a los estudiantes a la realidad con respecto a las

asignaturas, mayor participación de las familias, entre otros elementos, que promuevan una nueva forma de asimilar el mundo por medio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Michael reconoce, que el sistema educativo ecuatoriano ha relegado la enseñanza de las artes, dejándola en un rincón, como para cumplir con el currículo, siendo una asignatura puesta a cargo de un músico, un dibujante o incluso a maestros de matemáticas y otras asignaturas. Por lo cual, considera que la carrera ofertada por la UNAE aporta mucho a lo que es la enseñanza- aprendizaje porque prepara a los futuros docentes, no solamente para ver esta carrera desde otra perspectiva. Sino para impartirla de una manera diferente como se lo ha hecho en todos estos tiempos: *“considero que es demasiado importante esta carrera, por eso es una de las razones por las que elegí, y me molesta que no se tome en serio por ser una carrera que es destinada a las Artes y Humanidades”* (Extracto de diálogo con Michael. 2019).

Al respecto, el estudio de Figueroa (2017) sobre el impacto que ocasiona los comentarios de familiares o allegados de estudiantes al momento de elegir una carrera asociado a la rama artística. Figueroa observó que los principales motivos de dichos comentarios dentro del círculo social están asociados a una notable intranquilidad por estos estudios debido a la complicación de conseguir empleo, desconocimiento de las posibilidades actuales o por no considerarlas carreras como tal. Frente a lo que, Figueroa (2017) propone la enseñanza y fomento de estas ramas académicas dentro del hogar e instituciones de estudio para que las personas puedan ver los diferentes beneficios laborales que ellas conllevan y la importancia de las mismas en la sociedad actual.

Desde su experiencia en la Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades, Michael considera como debilidad que los estudiantes no puedan estudiar lo que deseen en la Universidad de las Artes, ya que su selección depende más de la disponibilidad que de sus aptitudes para una u otra especialización. También considera que es una debilidad la organización de las prácticas preprofesionales, puesto que, al inicio se ofreció a los estudiantes que las prácticas se realizarían en la misma universidad. Sin embargo, luego tuvieron que movilizarse a otras zonas lejanas y, Michael, considera que eso los limita y obliga a adaptarse a actividades que la universidad considera prioritarias, incluso por encima de sus propias posibilidades: *“yo creo es que no deberían disfrazarlo, u ocultarlo, sino decir las cosas como son para que los estudiantes conozcan bien cómo va a funcionar y no se retiren en el camino”* (Extracto del portafolio de Michael. 2019).

Al hablar de las fortalezas, Michael considera que es una fortaleza muy grande la conjugación de la Pedagogía en la UNAE y las Artes de la Universidad de las Artes, aunque, no deja de lado que, esta alianza entre universidades también representa un inconveniente. Especialmente, si se considera que se trata de una carrera nueva que, requiere todavía tiempo para ir consolidando estos convenios para que, en el futuro, lleguen a tener una relación más fructífera y una mejor comunicación para mantener el seguimiento adecuado de los estudiantes. Sobre todo, cuando se produce ese cambio de la UNAE hacia la Universidad de las Artes, donde Michael ha encontrado mayores problemas debido a falta de coordinación entre ambas universidades. Michael señala que las mayores fortalezas están en la UNAE. Resaltando principalmente, la presencia de docentes a quienes en verdad les gusta enseñar e indica que valora mucho más el tiempo que ha pasado en la UNAE a diferencia de la Universidad de las Artes donde ha encontrado desorganización.

En relación a las prácticas pre profesionales, Michael las realizó en la Biblioteca de las Artes de la RIA (Red Social perteneciente a la Universidad de las Artes en Guayaquil) durante tres meses. Entre las labores realizadas estuvieron: implementación de talleres para fomentar la creatividad e imaginación en estudiantes de Educación Básica Media.

Michael se describe como una persona que carecía de conocimientos o experiencia previa trabajando o realizando prácticas. Por lo que no podía imaginar lo que sería realizar sus prácticas pre profesionales en el área artística o pedagógica: *“tenía una idea de lo que conllevaría ser un docente, pero jamás uno que imparta conocimientos artísticos”* (Extracto del portafolio de Michael. 2019). Esta situación ayudó para que Michael mantuviera la mente abierta para asimilar aspectos positivos que pudiera encontrar con el paso del tiempo.

Durante el desarrollo de sus prácticas en la UNAE, Michael no encontró ninguna dificultad que deba ser mencionada; sin embargo, las prácticas en la UArtes no han sido de su agrado, hasta el momento, debido a una muy evidente carencia de interés en la localidad de Guayaquil. Lo cual, según Michael dificulta que un practicante pueda visualizar los resultados que anhela conseguir o inclusive las falencias de su trabajo, ya que no se tienen suficientes sujetos de estudio para realizarlo. Otra dificultad que menciona es la lejanía de las escuelas asignadas para las prácticas (ubicadas a las afueras

de Guayaquil), debido a que representaba un peligro inminente porque él y sus compañeros no conocían la ciudad.

Entre los principales aprendizajes que le dejaron las prácticas pre profesionales, en primera instancia (al empezar el ciclo universitario) Michael jamás imaginó que las prácticas se realizarían desde el primer periodo académico. Un punto al cual le da mucha importancia porque considera una fortaleza forjar futuros docentes capaces de conocer su área de trabajo desde el primer momento. De esta forma, asegura, conforme van avanzando las prácticas se va perdiendo el miedo y la timidez que se tiene al no tener experiencia con este tipo de situaciones. “La confianza empieza a surgir con el pasar del tiempo y los conocimientos teóricos comienzan a cobrar vida. *Las prácticas han sido de gran relevancia, puesto que no hay nada mejor para el aprendizaje que la propia experiencia*” (Extracto del portafolio de Michael. 2019).

Así, Michael considera que las prácticas son un elemento positivo de la carrera porque sin esto no habría podido vislumbrar su futuro. Planear las cosas que le gustaría hacer, entonces, le han ayudado a ir construyéndose como docente, a trabajar más fuerte para aportar a la educación de este país, sobre todo en el arte.

En lo personal, considero que las prácticas han logrado que me dé una idea más cercana a lo que es un docente de arte, cada recuerdo forja un conocimiento que me hace formar una mejor imagen de mi futuro o el cómo me gustaría que sea, ya que de no haber tenido la oportunidad de experimentar de cerca lo que es ser docente, no habría logrado visualizar lo que conlleva esta carrera y lo más seguro es que me habría terminado retirando. (Extracto del portafolio de Michael. 2019).

De tal forma, se consolida la importancia de las prácticas dentro del proceso de formación profesional, puesto que, la fase práctica se dibuja, así como uno de los pilares principales de la formación inicial. Pues conforma el primer contacto con la realidad de las aulas (Pontes y Serano, 2008), donde pueden acercarse a los procesos interactivos-comunicativos. A la vez que entran en contacto directo con su futura profesión y permite a los discentes ejercitarse en un ámbito similar al que en el futuro se encontrarán, dotándoles de marcos de referencia para adquirir actitudes y aptitudes profesionales (Valle y Manso, 2010).

En su proyección a futuro como docente en artes, Michael tiene como meta llegar a ser algo más allá de la docencia, aunque no descarta que durante sus primeros años se vaya a dedicar a enseñar a niños. Pero no es su plan a largo plazo, pues quiere terminar su carrera y enseguida continuar con estudios de cuarto nivel e ir avanzando hasta llegar a ocupar un cargo público que le permita transformar el sistema educativo nacional. No solamente marcar la diferencia en los docentes, sino marcar la diferencia en algo grande que intervenga no solamente la carrera, sino toda la educación en sí:

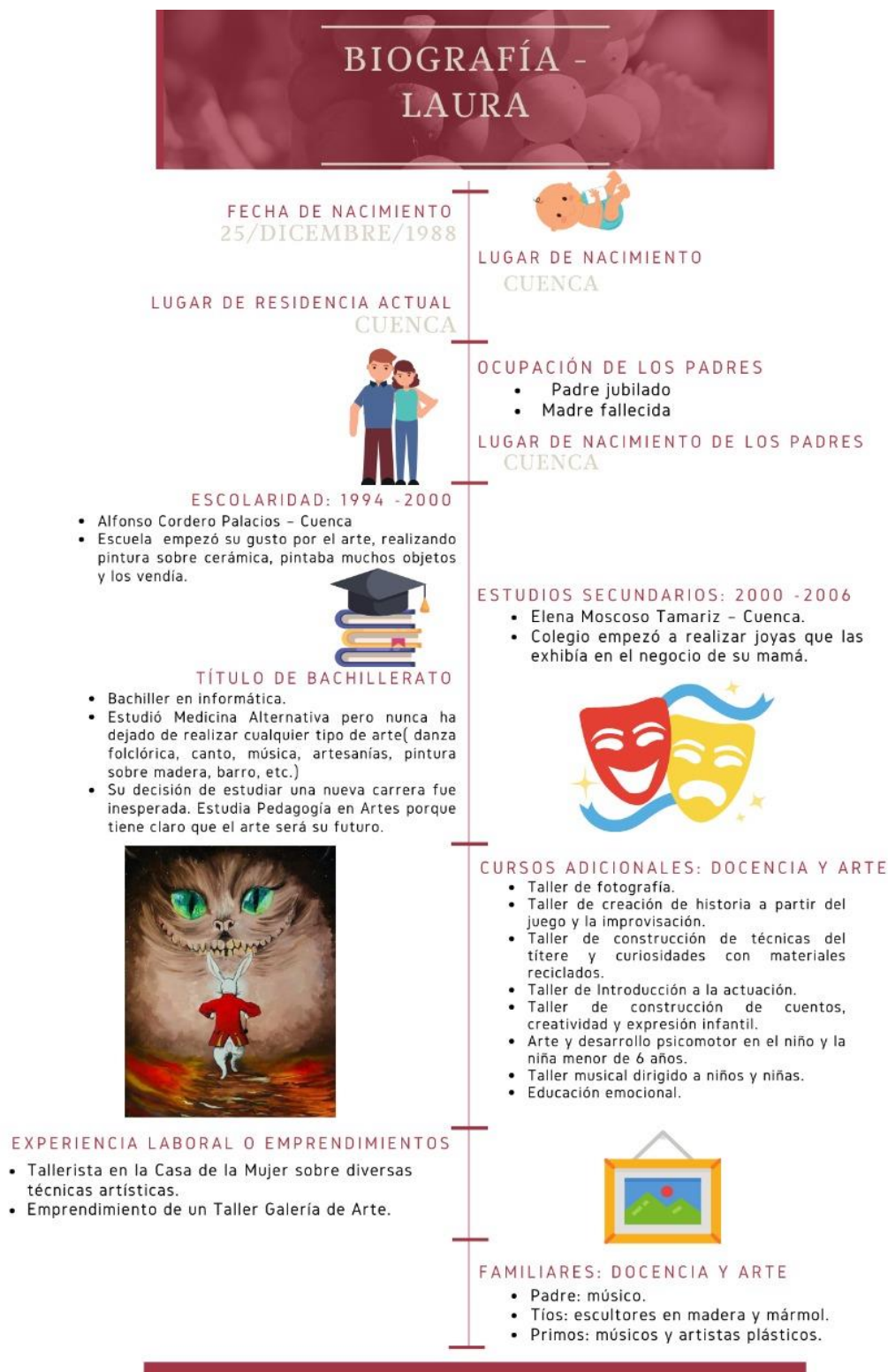
Enseñar a estas personitas sí es algo que me gustaría por un tiempo, sin embargo, no me veo como esta carrera a lo largo de mi futuro, sino algo más allá. No me gustaría ser docente por el resto de mi vida, me gustaría hacer algo que en verdad ayude a modificar lo que es la educación en sí, porque las carencias son más que evidentes. (Extracto del portafolio de Michael. 2019)

Finalmente, Michael termina señalando que, al practicar cierta rama artística, se considera un artista docente porque conoce lo que se siente crear y a partir de ese sentimiento quiere transmitir la enseñanza de las artes a sus futuros estudiantes. Michael cree que el arte crea un pensamiento capaz de generar un cambio que puede ser positivo o negativo dependiendo de cada uno como lo utilice.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE LAURA

Figura 7

Biograma docente en formación 2 - Laura



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

Ahora, continuamos con la biografía narrativa de LAURA. Ella nació en el año 1988 en la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, lugar en el que todavía reside. Su padre es oriundo de Cuenca y actualmente está jubilado, su madre también nació en la ciudad de Cuenca y falleció a sus cincuenta años de edad.

Laura recuerda que tuvo una niñez tranquila. Entre sus recuerdos está el día de su bautizo y los juegos en el Jardín de Infantes “La Merced” donde destaca su profesora, la madrecita Paz, a quien Laura quería mucho.

La educación primaria, Laura la estudió en la escuela fiscal “Alfonso Cordero Palacios” de la ciudad de Cuenca, entre los años 1994 y 2000. Es en esta etapa donde recuerda las carreras con sus amigas en los pasillos de la escuela huyendo del jinete sin cabeza. Señala que fue en esos años cuando empezó su gusto por el arte, realizando pintura sobre cerámica, pintaba muchos objetos y los vendía. Siempre tuvo la iniciativa de realizar cosas que le gusten y que le dieran algunos ingresos económicos. Su familia siempre le ha apoyado, les gustaba su arte, su iniciativa y la apoyaban comprándole las cerámicas para que ella las trabajara.

El arte está presente desde su niñez, su padre toda su vida ha sido músico, por lo que nació en ella el gusto por la música andina y la danza. En su familia recibió la influencia artística de sus tíos que son escultores en madera y mármol, y algunos de sus primos que son músicos y artistas plásticos. Sobre esto, se sabe que el niño desde que nace, se puede identificar, determinadas aptitudes y disposiciones biológicas que se relacionan con ciertas actitudes, tales como: asombro, curiosidad, interrogación, conocimiento, manipulación de objetos, entre otras. Estas constituyen la realización de representaciones tanto motoras, como verbales o gráficas que representan las primeras señales del individuo para la capacidad artística (Sánchez, 2017). Lo cual, viene alimentado por esa estimulación recibida desde los primeros años en el entorno familiar.

Sus estudios secundarios transcurrieron en el colegio “Elena Moscoso Tamariz” de la ciudad de Cuenca, entre los años 2000 a 2006, obteniendo el título de Bachiller en Ciencias Informáticas.

En esta época del colegio, se describe como una muchacha muy tranquila. Fue su madre quien siempre apoyó a Laura y sus hermanos en el estudio, les inculcó buenos valores y el mayor ejemplo de arduo trabajo y amor por su familia. Luego de poner en práctica el trabajo en cerámica, en la época del colegio, empezó a realizar gran variedad de joyas, las cuales exhibía en el negocio de su mamá y tuvieron gran aceptación de las personas.

Se graduó del colegio y con mucho ánimo de seguir adelante estudió Medicina Alternativa y consiguió su título de Tecnóloga, *“tristemente esto lo conseguí sola, sin mi madre, pues tras una grave enfermedad, ella falleció a sus 50 años”* (Extracto del diario autobiográfico de Laura. 2019). La muerte de su madre representa para Laura un acontecimiento importante que ha influido en su arte.

Laura nunca ha dejado de realizar cualquier tipo de arte, ha tenido la oportunidad de formar parte de varios grupos de danza folclórica, canto, música. Una temporada también realizó artesanías, pintura sobre madera, barro, aluminio aplicando diferentes técnicas artísticas. Al ver los resultados de su trabajo, la invitaron a dar un taller de todas las técnicas que conocía, la cual describe como una experiencia bonita y productiva donde, por primera vez, tuvo la oportunidad de enseñar algo que le fascinaba, *“el primer día muy temerosa, pero al final con gran satisfacción de enseñar con amor”* (Extracto del diario autobiográfico de Laura. 2019).

A la par de sus estudios universitarios, Laura se ha mostrado continuamente interesada en reforzar su formación artística, por lo cual, cuenta en su currículum con varios cursos particulares relacionados a la pedagogía y el arte, entre ellos:

- Taller de fotografía
- Taller de creación de historia a partir del juego y la improvisación
- Taller de construcción de técnicas del títere y curiosidades con materiales reciclados
- Taller de Introducción a la actuación
- Taller de construcción de cuentos, creatividad y expresión infantil
- Arte y desarrollo psicomotor en el niño y la niña menor de 6 años
- Taller musical dirigido a niños y niñas
- Educación emocional.

Además, Laura cuenta con una importante experiencia laboral como Tallerista en la Casa de la Mujer en la cual tuvo la oportunidad de enseñar diversas técnicas artísticas durante algunos meses en el año 2018, y, cuenta con su propio Taller-Galería de Arte desde al año 2007.

De esta manera, a lo largo de su vida, el arte nunca se separó de Laura, por el contrario, cada día toma más fuerza su deseo de aprender más y ser mejor en el arte, incursionando por nuevos caminos. Así, a la fecha del diálogo mantenido con ella (2019), Laura se encontraba cursando un taller de pintura y fotografía.

Tras varios años de lucha por la mala relación con su padre, Laura ha decidido vivir sola y cuenta con el apoyo de su pareja sentimental. A quien describe como su gran apoyo y el eje fundamental en su decisión de estudiar una nueva carrera. La cual fue inesperada, debido a que de un momento a otro le informaron sobre la apertura de Pedagogía en Artes en la UNAE. Es así que, por las razones anteriormente expuestas, tenía claro que el arte sería su futuro y que la docencia sería una profesión que la realizaría con amor.

De igual manera, el ingreso a la universidad le resultó muy ágil, debido a su título de Tecnólogo en Medicina Ancestral. Por lo que sólo asistió a una entrevista en la que expresó su deseo de estudiar la carrera vinculada al arte. A las pocas semanas, recibió la llamada en la que confirmaron su ingreso a la universidad. Sobre esto, se debe aclarar que, el proceso de admisión a la educación superior, de acuerdo con la LOES (2010), admite a las personas que han obtenido un título de tercer nivel previo, sin necesidad de rendir el examen.

Al pasar un año dentro de la universidad, Laura ha confirmado su anhelo por enseñar a los niños en sus primeros años de escuela: *“me siento muy contenta al estar junto a ellos en las aulas, y tengo la intención de cada día aprender más sobre la cultura especialmente de mi país y por supuesto de otros países”* (Extracto del portafolio de Laura. 2019). Laura se siente muy optimista y con gran afán de continuar en la carrera aprendiendo y compartiendo. Lo que, según indica, no lo sentía inicialmente, debido a su situación económica que dificulta cubrir los gastos de sus estudios. Sin embargo, está convencida de su deseo de terminar sus estudios a pesar de las barreras que se le presentan.

Laura escribe en su diario que ha disfrutado y aprendido mucho de todo lo que ha realizado a lo largo de su vida. Y que, ahora que tiene la oportunidad de estudiar una nueva carrera relacionada con el arte, algo que desde la niñez le ha fascinado. Tiene una gran expectativa de desarrollarse profesionalmente dentro del campo de la pedagogía, con conocimientos de metodología y técnicas para enseñanza en el arte: *“así podré aportar a cambios dentro de la educación artística, pues en las escuelas hemos observado que lastimosamente no se enseña ni se motiva a los niños en el arte, ni en la historia del arte ecuatoriano; siendo esto fundamental en la vida de un niño”* (Extracto del diario autobiográfico de Laura. 2019). Al respecto, se recuerdan las palabras de García (1994):

La identidad es una construcción que se relata. (...) Los libros escolares y los museos, los rituales cívicos y los discursos políticos, fueron durante mucho tiempo los dispositivos con los que se formuló la IDENTIDAD (así, con mayúscula) de cada nación y se consagró su retórica narrativa. (p.67)

Desde este planteamiento, se fortalece la idea de Laura, sobre la importancia de abordar, desde los textos de Educación Cultural y Artística, la identidad cultural a través del reconocimiento del arte nacional.

Sobre su recorrido como estudiante de la Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades, Laura comenta que tiene muchos recuerdos y emociones al pensar en el tiempo invertido en estudiar esta carrera. Casi en su totalidad han sido recuerdos muy lindos y buenos. Lo describe en una sola palabra como “crecimiento”. Un crecimiento personal, pues todos los saberes adquiridos principalmente le han servido para crecer como persona, que es lo más importante en cualquier profesión. En este sentido, Laura recuerda:

Uno de los muchos momentos en la universidad que recuerdo con gran emoción, fue el día en que como actividad artística que uno de los proyectos integradores dirigí un mural inclusivo en una de las paredes de la Universidad. Se aplicó una técnica cubista, la que nos permitía que los demás compañeros pudieran atreverse a pintar la pared sin temor, puesto que los trazos del dibujo estuvieron ya realizados y resultó de gran ayuda para todos. Hubo un clima de diversión, compañerismo, aprendizajes y enseñanzas y considero que ese día fue muy

especial no solo para mí, sino para todos los participantes en este proyecto.
(Extracto del portafolio de Laura. 2019)

Laura señala que la formación académica ofertada por la Carrera contribuye ampliamente a la enseñanza-aprendizaje de las artes dentro del sistema educativo ecuatoriano. Puesto que, todas las actividades artísticas han sido enfocadas en los proyectos educativos emitidos por el Ministerio de Educación del Ecuador, estudiándolos y basados siempre en sus principios.

Sobre la formación recibida en la Carrera y su deseo de ser docente en artes, Laura considera que las prácticas pre profesionales han fortalecido su deseo de ser docente. Con la experiencia de las prácticas, ella y cada uno de sus compañeros se ha identificado con cierto grupo de estudiantes. Por ejemplo, en su caso, descubrió que le gusta mucho trabajar con los niños de educación general básica elemental, quienes, según Laura, son niños en edades en que brindan afecto a su profesor y muestran continuamente entusiasmo para aprender. Eso, ha cautivado el deseo de Laura por la docencia.

Al respecto, la práctica ofrece la oportunidad para que el docente tenga un acercamiento real a los procesos interactivos y comunicativos. En tanto que, la práctica permite ejercitarse en un espacio bastante parecido al que encontrará en el futuro y, eso, provee marcos de referencia que van dando forma a destrezas, competencias, actitudes, aptitudes profesionales. Incluso, puede resultar de gran utilidad para que el docente en formación vaya marcando sus propios proyectos personales y profesionales en su carrera docente (Valle y Manso, 2010).

Por ello, Laura considera que lo más importante en cualquier profesión o actividad que se realice es la práctica, que, para llegar a desarrollar la profesión de una manera óptima, a los docentes en formación les hace falta mucha práctica en las aulas de clases. En tal sentido, desde su experiencia, considera que la debilidad de la carrera es que no hay coordinación entre las dos universidades y eso afecta a las prácticas profesionales. Mientras que, considera que una de las fortalezas de la carrera es la metodología de enseñanza aplicada por los docentes dentro de la UNAE.

Con respecto a las prácticas pre profesionales, Laura ha realizado sus prácticas en la escuela “Panamá” de la ciudad de Cuenca, la escuela “Eugenio Espejo” en Cuenca y la escuela “Hilarte” en Guayaquil, realizando labores de observación y colaboración con los

docentes en el área de dibujo. Es por ello, que ha señalado, anteriormente, como debilidad, la falta de profesionalización en artes de los docentes actuales: *“los docentes asignados para la materia de ECA no eran específicamente docentes de arte, algunos ni siquiera eran docentes de profesión, por lo tanto, no sabían de arte ni de docencia”* (Extracto del portafolio de Laura. 2019).

A pesar de ello, Laura indica que las prácticas pre profesionales le han permitido reconocer problemáticas que surgen en las aulas, las cuales no se las conocen externamente. Además, sugiere que las prácticas se realicen en instituciones educativas con docentes especializados en el área para que ellos, como futuros docentes, puedan tener una mejor experiencia y aprender realmente algo que aporte a su crecimiento profesional. De todas maneras, considera que el reconocimiento de estas problemáticas dentro de la educación de ECA en el sistema educativo ecuatoriano, les permite tener una visión clara para proponer y ejecutar proyectos enfocados en la resolución de esta situación. Además, que les permite tener experiencia dentro de las aulas de clases, extrayendo lo malo y lo bueno para que, en el futuro, puedan discernir sobre lo que se mejor para los estudiantes.

Su meta a corto plazo es continuar sus estudios, acoplarse a un nuevo estilo de vida fuera de su ciudad (debido a que las prácticas pre profesionales las realiza en la ciudad de Guayaquil), aprender de cada experiencia y crecer personalmente. Luego, espera llegar a ser una excelente profesional, brindar sus conocimientos, en el área que se desempeñe, de manera efectiva, con medios, herramientas y estrategias de arte. También, planea continuar estudiando una maestría y, posteriormente, un doctorado. Para así, poder desarrollar su profesión de una manera eficaz con el propósito de entregar excelentes enseñanzas y aprendizajes a los estudiantes. Y, así llegar a ser una gran influencia en el enriquecimiento del currículo para el área de educación cultural y artística de cada institución educativa del país.

Finalmente, Laura considera que la formación recibida en la Carrera de Pedagogía en Artes va contribuyendo de gran manera a la consecución de sus metas, puesto a que, *“en todas las materias nos han motivado por crear proyectos innovadores, artísticos y ponerlos en práctica dentro del área pedagógica. Y en lo personal ha contribuido en la motivación por crecer cada día como artista”* (Extracto portafolio de Laura. 2019).

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE ESTEFANÍA

Figura 8

Biograma docente en formación 3 - Estefanía



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

ESTEFANÍA nació el 9 de marzo de 1998 en el cantón Síg sig en la provincia del Azuay, lugar en el que también reside hasta la actualidad. Sus padres son oriundos de Síg sig. Su padre es comerciante y su madre es coordinadora de proyectos comunitarios.

Durante su vida había experimentado diversas manifestaciones del tipo artístico y cultural. Su formación artística recibe la importante influencia de su madre quien, desde los 20 años, participaba en festivales de canto en su cantón y resultaba ganadora en algunas ocasiones, acreditándose algunos reconocimientos por interpretación de música nacional. De igual manera, Estefanía adquirió gusto por la docencia, al ver el trabajo de su hermana mayor, quien es pedagoga de Educación Básica e Inicial y trabaja en una institución educativa privada.

Estefanía proviene de una familia tradicionalista, conformada por padre, madre y cinco hijos de los cuales, ella es la menor. Sus hermanos siempre tuvieron una preparación profesional en el marco de carreras como la administración, contabilidad y especializaciones que, según Estefanía, están “acorde al gusto y agrado de sus padres”. No obstante, su madre se destacó siempre entre la localidad por sus dotes artísticos demostrados en el canto. Su padre, por su parte, lo describe como el tipo de persona que le gusta observar diferentes manifestaciones artísticas, pero no practicarlas. Prefiriendo así, que sus hijos crezcan como futuros ingenieros, doctores o eligiendo carreras que proporcionen estabilidad económica.

Frente a este escenario, Figueroa (2017) señala que

Los padres vienen siendo los pilares fundamentales en la crianza de los niños, tomando el papel de guías, maestros, confidentes y en algunos casos amigos. Apoyando en lo que crean correcto a sus hijos se ven en la obligación de mostrarle que es correcto y que no, pero en muchos casos las opiniones de padres e hijos discrepan entre sí dando a lugar inconvenientes, pero, ¿Está bien que los padres intervengan en la selección de los estudios de sus hijos? (p. 4)

Ante lo cual, el autor, recomienda que, es importante que los padres acompañen a sus hijos en su desarrollo general, entre este, el proceso de elección vocacional. Sin embargo, es adolescente necesita tener sus propios espacios y tiempos, no invadirlos le permitirá formarse como una persona independiente capaz de tomar decisiones.

Volviendo a la trayectoria de Estefanía, su educación primaria la cursó en la Unidad Educativa “Ernesto López”, ubicada en la parroquia Cutchil del cantón Síg sig durante los años 2003 - 2011. Su formación artística en la escuela fue muy escasa, recuerda que siempre había sido buena estudiante obteniendo certificados por buena conducta y por mejores calificaciones desde primero de básica. A tal punto que fue abanderada del pabellón nacional de su escuela. Sin embargo, la escuela no brindaba oportunidades donde ella pudiera desarrollar sus habilidades como artista: *“en el área de Educación Cultural y Artística tenía como docente a un señor no especializado en la materia, que solo nos enviaba de deber a la casa memorizarse la letra de una canción y para su clase cantarla”* (Extracto del diario autobiográfico de Estefanía. 2019). Recuerda también que, de vez en cuando, se hacían decoraciones o pequeñas caricaturas, pero nada más grande fuera de ello.

Sin embargo, recuerda que en la asignatura de Ciencias Naturales era muy común que el docente les pidiera dibujar algo con relación a los temas. Lo cual, a Estefanía le resultaba muy fácil y se destacaba dibujando, a tal punto que cobraba veinte centavos a sus compañeros por ayudarlos a realizar los dibujos. Además, recuerda que una vez obtuvo el primer lugar en el concurso inter escolar de amorfinos y exclamación de poemarios ecuatorianos, en el año 2009.

Los estudios secundarios los pasó en la Unidad Educativa de Producción “Colegio Técnico Síg sig” durante los años 2011–2016, donde se graduó como Bachiller en Ciencias Básicas. Estefanía considera que el conocimiento del arte llegó al colegio cuando, en décimo año tuvo un profesor a quien le agradece porque fue una persona que pudo vincular no sólo pintura sino manejaba también la fotografía y la edición de videos, y era muy bueno en eso. En este contexto, señala que se abrieron talleres en los que el profesor seleccionaba estudiantes para que participaran, siendo Estefanía seleccionada en varias ocasiones para participar en talleres de cortometrajes o edición de videos.

De esta manera, la etapa del colegio le permitió a Estefanía tener sus primeros encuentros con el arte que. Si bien no lo trató a profundidad como ella lo hubiera deseado, pero, dice sentirse conforme con los resultados que pudo obtener en ese periodo. Especialmente porque considera que fue la primera vez que pudo conectarse con este sentimiento de preparación artística durante las clases de educación cultural y artística, con su profesor Lic. Claudio Tapia, especializado en artes plásticas con quien aprendió

temas como: la proporción de los cuerpos, círculo cromático, el uso de sombras y luz, hasta incursionar en el tema de la fotografía. Incluso Estefanía pudo participar con una exposición de su trabajo en lienzo y acrílico en el marco de uno de los festivales que se realizó en su colegio durante la semana cultural.

Dicho profesor, consideró que Estefanía tenía potencial y, sobre todo, interés en aprender del arte y constantemente le invitaba a participar de talleres dentro y fuera de la institución. Esto le permitió tener su primera experiencia en la realización de murales expuestos en la Cooperativa Jardín Azuayo (COAC JA) en un evento sobre identidad e interculturalidad y otro mural que realizó en el colegio con la temática de expectativas a futuro de los estudiantes de la institución. Estas fueron las primeras ocasiones en que Estefanía había firmado un mural e indica que eso le hacía sentir realmente bien al diseñar, dibujar y pintar.

Después de eso se involucra cada vez más en aspectos visuales. Participó en un taller de tres semanas sobre edición y realización de un cortometraje denominado “Saltando vacíos”, el cual fue desarrollado con apoyo de la municipalidad del cantón Sígsig y trataba sobre la concientización del uso indebido de estupefacientes. Así, aprendió a usar un programa de edición de videos y experimentar todo el proceso de grabación.

También, ha participado en concursos de exclamaciones de poemas realizados por parte del club de lengua y literatura que había en su colegio y que se daban a conocer en una noche cultural. Formaba parte de un grupo musical que participaba en las navidades y en eventos familiares que se daban en la misma institución educativa, y durante las vacaciones se inscribía en cursos de danza. Participó en una exposición de pintura en el año 2014 y obtuvo el primer lugar en el concurso musical “Carpe Diem” en el año 2015. Le gustaba participar en eventos de su colegio, desde bastonera y tocando la lira en la banda de paz, cantaba en los programas de navidad, día de la familia, día del amor y la amistad y fiestas de aniversario del colegio.

Estefanía recuerda con alegría haber quedado en primer lugar en un festival de canto denominado “noche cultural” en el cual recibió como premio veinte dólares. En lo que concierne a obra teatral participaba en obras de exclamación representando a su curso, interpretando poemas como: “Espacio me has vencido” de Cesar Dávila Andrade, “Te vi

pasar” de Nach y “Robé pan para mis Hijos” de Fidencio Escamilla Cervantes. La última vez que se presentó frente a un público fue en la clausura de las clases de quinto año, cuando se apagó la pista de la canción que estaba interpretando. Desde ese momento, desarrolló pánico escénico por todos los abucheos que había recibido y mantuvo ese temor a continuar desarrollándose escénicamente.

Durante su último año del colegio se enfocó en buscar algo que realmente le hiciera feliz, *“buscaba sentirme bien y encontrar un futuro en el cual mis padres se sintieran orgullosos de mí como profesional, porque tuve un sinnúmero de problemas familiares los cuales decidieron mi carrera durante dos años”* (Extracto del diario autobiográfico de Estefanía. 2019). Es así que, decidió ingresar a la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), estudiando a distancia la carrera de Psicología General, para después especializarse en Psicología Familiar. Sin embargo, no culminó sus estudios y se retiró de la universidad en cuarto ciclo, debido a su situación económica. Pues, aunque se encontraba trabajando como secretaria de un buró de abogados donde ganaba un salario básico (inferior a los ·\$300). No obstante, la carrera con cada ciclo que pasaba iba subiendo los créditos y junto a ello el costo de la matrícula.

Luego de retirarse de la carrera de Psicología en la UPTL, Estefanía comenzaba a preocuparse sobre cómo culminar su vida profesional. Pero, tenía una amiga que también trabajaba de secretaria, quien decidió estudiar Educación Especial en la UNAE, universidad sobre la que no tenía conocimiento hasta que su amiga le comentó de qué se trataba y qué carreras ofertaba. Es así que, Estefanía se interesó en la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades y encontró en esta oferta académica un nuevo comienzo que se acercaba más a sus ideales.

Inicialmente, sus padres pusieron resistencia, pero con el paso del tiempo comprendieron que es lo que realmente ella desea y aceptaron que su hija desarrollara más su interés por lo artístico y la docencia.

“... me pareció algo muy interesante, en sí la carrera. El arte en sí está en todo, entonces es universal, y creo que un individuo que esté estudiando, por ejemplo, matemáticas, siempre va estar presente un granito de arte en cada persona. Entonces creo que es más interesante y uno se puede vincular más con emociones interiores y el arte puede expresar eso. La pedagogía es también una parte

importante de todo esto del arte, saber cómo enseñar y cómo aprender, las dos se articulan de igual forma, el docente y el artista debe estar si es que estamos en esta carrera de artes, deben estar a la par, para poder combinarse bien”.
(Extracto del diario autobiográfico de Estefanía. 2019)

Sobre este pensamiento de Estefanía, con respecto al arte en la expresión de las emociones, Mendívil (2011) señala que, desde el principio, el ser humano ha utilizado y se ha servido del arte para poder representar el mundo que le rodea, crear sentidos y significados. Esto le ha permitido realizar una especie de interacción única, que incita las formas de pensamiento, sentimiento y de percepciones diferenciadas.

En tal sentido, Estefanía considera que, para ser un buen profesor, es importante, primero ser una persona que tenga emociones y demuestre lo que siente. Porque eso le ayudará a sentirse bien y trasmitirlo a los estudiantes.

Estefanía también se ha preocupado por reforzar sus estudios con cursos adicionales, entre los cuales están:

- Curso de edición de video y actuación impartido por el GAD Municipal Sígsig, en el año 2014.
- Academia de danza Sarc Hop del profesor Luis Romero, donde aprendió ritmos como el Hip Hop y pop, año 2018.
- Curso de danza contemporánea en Casa Guacamaya- Sígsig, año 2019.
- Curso de maquillaje teatral impartido en la Universidad Nacional de Educación UNAE.

Además, Estefanía cuenta con una importante experiencia laboral como:

- Ayudante de operario e inventario en empresa de Soluciones en manufactura y electrónica SMELEKTRONIK CIA. LTDA, donde trabajaba como obrera realizando tarjetas electrónicas e inventario de los productos que ingresaba y salían de la empresa, durante el año 2017.
- Secretaria y asistente personal en estudio jurídico Segovia & Segarra Abogados, ocupándose de la realización de trámites en diferentes entidades y organizaciones relacionado a procesos judiciales, papeleo y clasificación de citas jurídicas, desde 2017 al 2018.

- Atención al cliente y secretaria en la empresa Sistelran Soluciones, donde se encargaba de atender a los clientes y agendar la instalación de servicio de internet y los cobros respectivos, realizaba contabilidad y facturación de los ingresos y egresos, y, manejo de caja chica, desde el año 2018 hasta la actualidad, trabajando fines de semana y vacaciones.

Sobre este tiempo de formación inicial dentro de la Carrera de Pedagogía en Artes, Estefanía describe su recorrido como un vaivén de emociones, de muchas experiencias y, sobre todo, un tiempo para poner en práctica sus conocimientos.

Ha habido veces en las que me he sentido completamente ignorante, pero creo que en eso radica también el aprendizaje porque, no todo se nace sabiendo y en otras he tratado de reforzar lo que tal vez uno ya va conociendo, lo que tal vez tiene en mente, pero va esclareciendo conforme va su recorrido por la carrera.
(Extracto del portafolio de Estefanía. 2019)

Destaca la presencia de docentes que han sido inspiración para que pueda realizar algunos proyectos y, en base a ellos pueda también reflejar lo que quiere hacer a futuro. Especialmente, habla de su profesor de Arte Ecuatoriano, de quien resalta su franqueza y señala que es un valor que, personalmente, se le hace difícil alcanzar, y que, considera que es importante en la enseñanza de Educación Cultural y Artística, porque un docente debe ser sincero para poder lograr los fines educativos. También habla de otro profesor de quien rescata su sentido crítico y la defensa del propio criterio. Estefanía menciona que, en la carrera se puede aprender muchas cosas siempre y se les motiva continuamente a poner el ciento por ciento de su parte. Lo cual, es algo que ella no se lo esperaba, pero cree que es muy necesario para abrir los ojos de frente a lo que quiere hacer en el futuro.

La formación inicial le ha ayudado a Estefanía a reforzar la idea de ser docente de artes es, más que todo el querer cambiar una realidad que ella considera dura porque se ve a la educación artística como un elemento no indispensable:

Cada vez que tenía un docente en la universidad que planteaba una idea nueva de algún tema, en mi mente venía el decir, esa no es la forma en la que uno aprende en el colegio y quisiera cambiarla, quisiera que sea así. Entonces, no solo es la idea de querer ser docente, sino la idea de querer ser un mejor docente para no repetir errores, y en eso también radica la fuente de conocimiento y la

fuelle de dónde viene todo lo que lo que uno quiere impartir. (Extracto del diario autobiográfico de Estefanía. 2019)

Por otra parte, Estefanía considera que la formación, de manera personal y profesional, le ha permitido transformarse y crecer, puesto que, siente que antes era una persona diferente a la que es ahora:

Antes tenía un criterio, pero no formado, los conocimientos no eran vastos y sobre todo, el pensar en ser docente no estaba en mi camino, pero para mí la carrera de docencia sí me ayuda a personalmente a formar lazos sociales y vínculos con demás personas y profesionalmente me ha abierto un campo vasto para conocimientos, realizar talleres comunitarios y en este momento lo que hacemos las prácticas, ir evolucionando, entonces ese también es un camino que se necesitaba transitar y que gracias a la carrera he podido avanzar. (Extracto del portafolio de Estefanía. 2019)

Estefanía, considera que la formación académica de la carrera es muy vasta para la educación ecuatoriana. Argumentando que ahora, un docente de la rama de educación cultural y artística es, con suerte, licenciado en pintura, literatura o alguien que domina bien el dibujo técnico. Pero realmente que no ha explorado el área pedagógica ni toda el área artística. Por lo tanto, considera que hay un plus innovador en la carrera, más que todo para desarrollar varias competencias que son necesarias en la educación actual del Ecuador.

Desde su experiencia, considera que las debilidades de la carrera son muy visibles y considera que eso se debe principalmente a que es una carrera nueva y por ello tiene muchas fallas. Entre las que menciona: desorganización en las prácticas, falta de apoyo por parte de los directivos porque a veces se quieren realizar reuniones o proyectos, pero no hay colaboración.

En la organización de las prácticas pre profesionales señala como debilidad, la desvinculación o la falta de interés por parte de la directora de carrera de la UNAE a la hora en que los estudiantes deben ir a la Universidades de las Artes en Guayaquil, lo cual ocasiona que se pierda la comunicación con ella y eso causa diversos inconvenientes.

También señala que le gustaría que, a futuro, la UNAE pueda contar con docentes profesionales en artes y pedagogía. Para que, así, se pueda responder de manera óptima a las necesidades de los estudiantes. Porque ahora cuentan con docentes que excelentes en producción musical, danza, literatura, pero que no se han preparado profesionalmente y específicamente en pedagogía en artes.

Otra debilidad que observa Estefanía, es que, si bien su fortaleza es el ámbito pedagógico. Pero también tiene un talón de Aquiles, que es la parte artística y cultural que, si bien es cierto se aprende desde primer ciclo. Sin embargo, considera que no es lo adecuado estudiar las artes sólo cuando están en la Universidad de las Artes, que son los cuatro ciclos. Lo que imposibilita que se pueda realmente aprender, considera que falta reforzar mucho en ese aspecto.

Como fortalezas que tiene la carrera, Estefanía destaca la malla que tiene el vínculo con comunidades, las prácticas y también la gran cantidad de especialidades que los estudiantes en formación pueden ir explorando. Aunque, el tiempo destinado a cada ciclo se hace corto para poder explorar todas estas electivas y eso hace también que sea un poco caótico el hecho de un intercambio estudiantil.

Otra fortaleza es el intercambio entre UNAE y la Universidad de las Artes, para la mejor formación docente y profesional, tanto en el ámbito pedagógico como artístico. A igual que considera como fortaleza los convenios que tienen las universidades para poder realizar charlas, foros y talleres a los que continuamente son invitados los estudiantes. Los cuales son necesarios porque amplían y refuerzan sus conocimientos.

Estefanía inició sus prácticas pre profesionales en octubre del año 2018 y hasta la fecha ha realizado tres ciclos de prácticas en la Unidad Educativa “Eugenio Espejo” de la ciudad de Cuenca, la Unidad Educativa “Ciudad de Cuenca” y en la Escuela Municipal de Arte Plástica “Cantera” en la ciudad de Azogues, provincia de Cañar. Entre las labores que ha desempeñado durante sus prácticas pre profesionales, están: observación, análisis y ejecución de actividades educativas; y, contribución de ideas y vinculación de un proyecto final ligando las artes plásticas con otras ramas de la educación.

Sobre su experiencia en estas prácticas pre profesionales, inicialmente, Estefanía consideraba bastante importante el contacto entre estudiante-docente y metodología, queriendo poner en práctica lo aprendido, pero, según lo vivido, ella considera que

Cuando uno ve la realidad de la educación ecuatoriana cambia mucho su forma de visualizar un proyecto, y se enfoca en crear diferentes métodos que aún no se han puesto en práctica, tanto en las instituciones educativas como en los centros culturales y demás entidades, lo cual entusiasma mucho y, por lo que, uno llega a considerar nuevos retos en cada nueva práctica. (Extracto del portafolio de Estefanía. 2019)

En el contexto de las prácticas preprofesionales, la principal dificultad para Estefanía es que, cuando ella tiene una idea para incluir en la clase, al momento de ejecutarla al docente a cargo no le parece que sea la indicada. Eso causa frustración en su afán de innovar y poner en práctica lo aprendido.

Además, las prácticas en las instituciones educativas son aún más complejas ya que en su mayoría los docentes tutores sienten que son invasores o que van a juzgar su trabajo. Lo que provoca que no se desarrolle de la mejor manera la relación entre practicante y docente. Considera, además, que se está poniendo mayor énfasis en el área de pedagogía al momento de realizar las prácticas en instituciones. Pero se está dejando de lado el área artística. Por lo que, se cuestiona “*de qué sirve que los practicantes manejemos buenas y novedosas metodologías si no tenemos la oportunidad de poner en práctica los conocimientos artísticos, aún hace falta esas prácticas de carácter más artísticos*” (Extracto del portafolio de Estefanía. 2019).

Sin embargo, Estefanía considera que se tiene que considerar muchos factores a la hora de proyectarse en la profesión a futuro, los contextos en los que se desenvuelven los individuos, los contratiempos y las metodologías. Además de que constantemente el ser humano aprende algo nuevo, lo que causa que el docente tenga que prepararse mucho más y estar al tanto de las nuevas estrategias educativas. En tal sentido, señala que las prácticas pre profesionales, a pesar de las dificultades que se presentan, constituyen un espacio enriquecedor para su formación y serán de gran ayuda para su desempeño profesional.

Así, las prácticas pre profesionales le han aportado a tener una visión más clara de la educación ecuatoriana. Para analizar las ventajas y desventajas de dicha educación, las metodologías que funcionan y las que carecen de aporte benéfico. Le permiten conocer cómo trabajar el currículo, cómo manejar planificaciones didácticas y cómo funcionan los diferentes organismos educativos. La misión que debe cumplir como pedagoga y los factores claves a considerar cuando esté impartiendo clases.

Con respecto a las metas que Estefanía tiene en su proyección como docente en artes, señala que, como todo ser humano tiene una visión ambiciosa de seguir creciendo. Menciona que tiene varios propósitos profesionales y personales: a corto plazo quisiera seguir reforzando sus ideas, metodologías y tener una visión de lo que quiere llegar a ser y hacer, seguir cosechando conocimientos.

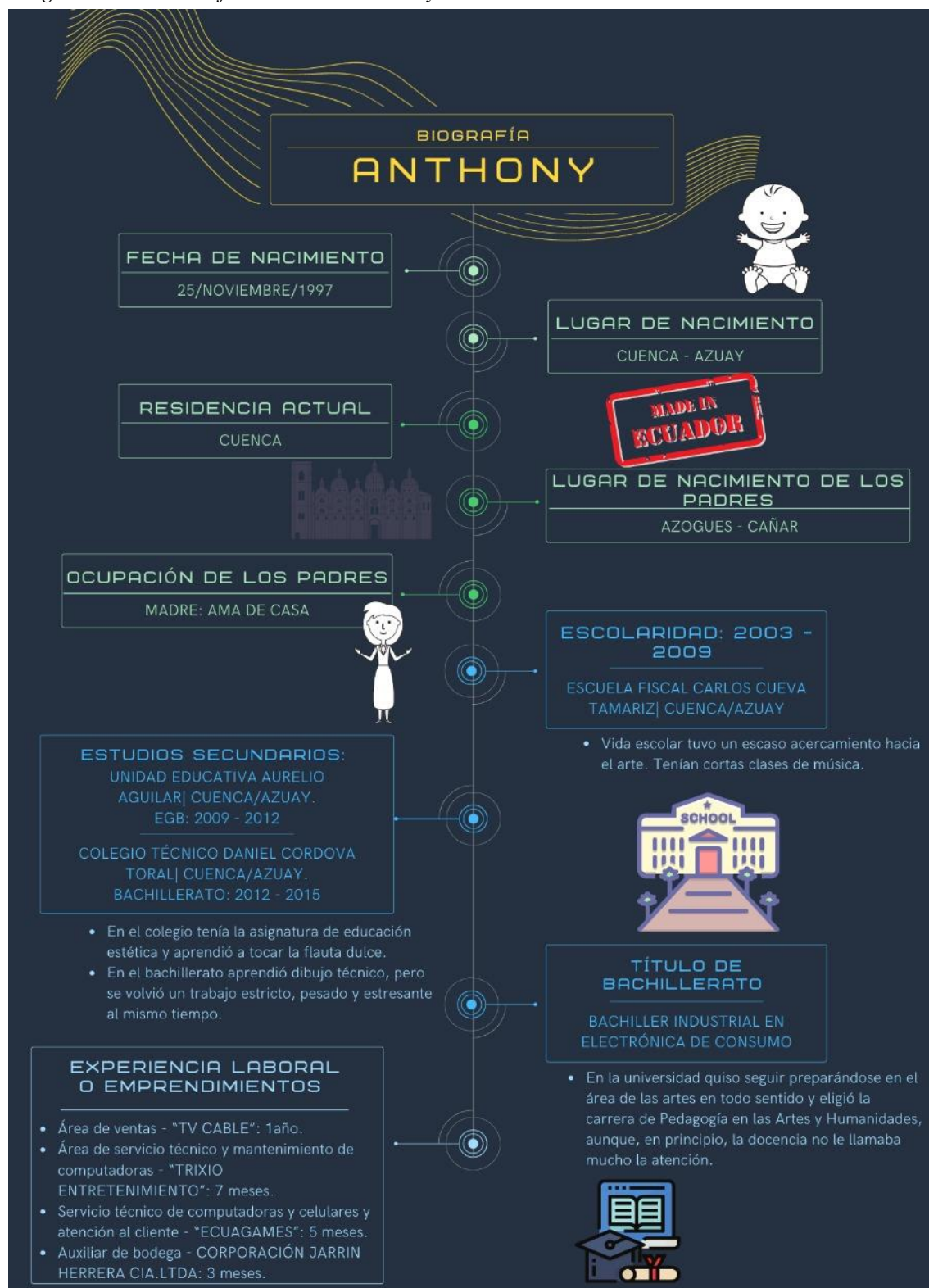
A mediano plazo planea seguir realizando talleres de diferentes modalidades de arte y continuar desarrollando investigaciones para la carrera de pedagogía. Puesto que, en meses anteriores varios estudiantes de la carrera escribieron artículos y solo cuatro salieron seleccionados, entre ellos el de Estefanía. Eso la ha motivado a continuar participando para que sus ideas sean publicadas.

Y, a largo plazo, quisiera seguir alimentando sus conocimientos a través de una maestría. La cual considera necesaria puesto que reconoce que siempre es bueno seguir innovando, seguir conociendo para ser un profesor que brinde los conocimientos de mejor manera. Estefanía espera ser una profesora que realmente ayude a ese cambio que necesita el área de educación cultural y artística en el país.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE ANTHONY

Figura 9

Biograma docente en formación 4 - Anthony



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

ANTHONY nació en el año 1997 en la ciudad de Cuenca de la provincia del Azuay, lugar en que reside hasta la actualidad. Sus padres son oriundos de la ciudad de Azogues, provincia de Cañar. Su madre es ama de casa y su padre falleció algunos años atrás.

La educación escolar de Anthony transcurrió en la Escuela Fiscal “Carlos Cueva Tamariz” de la ciudad de Cuenca, entre los años 2003 al 2009. A lo largo de esta etapa escolar ha tenido un escaso acercamiento hacia el arte. Puesto que, en la escuela donde se formó tuvo una escasa enseñanza de las artes tanto visuales como sonoras. Siendo estas las más cotidianas de encontrar hoy en día en una institución educativa. Recuerda que, lo que más hacía era dibujar ilustraciones simples y cotidianas de la realidad, pero llevadas a un ámbito infantil y tradicionalista en cuanto a contenidos respecta.

Además, recuerda que tuvo muy pocas clases de música en la escuela, únicamente cuando su profesor invitaba a un músico a la escuela para que les enseñara a tocar guitarra y les diera a conocer un poco de lenguaje musical. Pero, según dice, esas clases no funcionaban porque había demasiados niños/as y no tenían tantas horas libres para aprender y aprovechar aquellas clases.

Sin embargo, de esta etapa escolar, Anthony señala que, dadas las circunstancias y el escaso acercamiento al arte. Hoy esos recuerdos lo ayudan en la construcción de perspectivas, metodologías o para encontrar maneras de conectar los contenidos con aprendizajes previos y nuevos. Por lo cual, esos recursos son importantes en su formación porque a partir de esas experiencias él puede plantearse nuevos criterios y proponer nuevas alternativas que permitan innovar la educación artística.

La educación secundaria la cursó en dos establecimientos educativos: la Educación Básica Superior en la Unidad Educativa “Aurelio Aguilar” entre 2009 y 2012, y, el Bachillerato General Unificado lo estudió en el Colegio Técnico “Daniel Córdova Toral” entre los años 2012 y 2015. Obteniendo el título de Bachiller Industrial en Electrónica de Consumo.

En esta etapa del colegio específicamente en octavo, noveno y décimo año escolar, las horas que tenía de educación artística, que en aquella época se llamaba Educación Estética. Etuvieron enfocadas hacia el ámbito de la música, pero a través de un instrumento de viento conocido como flauta dulce. Dentro de estas clases tuvo una

maestra ciertamente especializada en este ámbito, pues conocía un poco más el sentido de la composición, la armonía y el ritmo. El cual, determinaba el sentido de una canción instrumental y pues de las mismas se fueron centrando en interpretaciones repetitivas de algunas melodías típicas y sencillas en este instrumento.

Dentro del bachillerato, el aprendizaje de esta área se centró en el dibujo técnico, el cual se regía por sus propias reglas y normas, ya que se volvía un trabajo estricto, pesado y estresante al mismo tiempo. Anthony señala que a realmente no le gustaba mucho el dibujo técnico porque se sentía aprisionado por estándares de simetría, proporción, o dimensionalidad de algunos objetos que eran muy complejos. Pero, no obstante, los supo manejar muy bien y de cierta manera lo guiaron hacia el entendimiento de algunas técnicas y conceptos que ahora podría aplicarlos en su formación como futuro docente.

Después de eso, recuerda que en el último año del colegio recibió algunas clases básicas de cine donde le enseñaron los tipos de planos existentes, los storyboards, las composiciones de una imagen. Pero, con poca profundidad porque no ejecutaban un proyecto como tal sobre esos pequeños contenidos aprendidos a lo largo del año lectivo.

Externamente no ha tomado cursos de pintura, dibujo o música, debido a que no contaba con los recursos económicos suficientes para inscribirse en una academia que se especializara en estos tipos de arte. Frente a ello, con el pasar del tiempo optó por ser un autodidacta de sus gustos artísticos. El dibujo le apasionaba, siempre que fuera desde una perspectiva más bien realista, reflexiva, que diera cuenta de sus pensamientos y de lo que quería lograr con ellos: *“en este punto de mi vida lo que realmente quería era seguir preparándome en el área de las artes en todo sentido, pues sentía la necesidad de saber y aprender más de estas expresiones”* (Extracto del diario autobiográfico de Anthony. 2019).

Fue ahí cuando conoció sobre la UNAE y la promoción de esta nueva carrera de “Pedagogía en las Artes y Humanidades”, que, en cierto modo, según comenta, no le llamaba mucho la atención porque estaba más enfocada a la docencia que al arte, aunque poco a poco se fue ganando su interés y curiosidad por conocer sobre pedagogía:

Desde ahí fue cuando realmente potencié diversas capacidades que ni yo conocía y tuve la certeza de aferrarme a cada una de ellas y sacarles el máximo partido y

obviamente aprendí a ver el arte, ya no como algo solo estético y formal, sino como un espacio de reflexión, participación, demostración y vinculación con un colectivo o sociedad que rodea nuestro entorno y, que, de ahí parte un camino de investigación y experimentación en una zona determinada por nuestro interés.
(Extracto del diario autobiográfico de Anthony. 2019)

Anthony, además, se ha desempeñado en varios trabajos para cubrir sus estudios: trabajó en el área de ventas de la empresa “TV CABLE” durante un año. En el área de servicio técnico y mantenimiento de computadoras en “TRIXIO ENTRETENIMIENTO” durante siete meses. En servicio técnico de computadoras y celulares en el local comercial “ECUAGAMES” durante cinco meses. Como auxiliar de bodega en la CORPORACIÓN JARRIN HERRERA CIA.LTDA. durante tres meses.

Durante estos 3 ciclos de carrera, Anthony señala que ha aprendido contenidos valiosos, muchas técnicas vinculadas a las artes visuales, como la fotografía, la pintura o el dibujo. Así como también en las artes sonoras y su propósito artístico. Resalta que, desde sus diversas etapas como estudiante en Educación Cultural y Artística, ha sabido reconocer lo bueno y lo malo de las enseñanzas aprendidas, los momentos claves y los intrascendentes de su formación. Tomando lo más importante de cada uno de ellos crear propuestas nuevas que le sirvan en su profesión a futuro, para cambiar la forma de ver al arte y entenderlo de otras maneras. Para aportar en la formación de niños, niñas y jóvenes del país.

Con respecto a su formación inicial en la carrera universitaria, Anthony lo describe como recorrido bastante amplio, señala que ha tenido bastante experiencia de acercamiento al arte en diferentes modalidades. Destaca como lo más importante los proyectos de integradores de saberes que él considera que son muy enriquecedores para conocer el arte. No solo en un nivel estético, no solo de observar y nada más; sino, para aprender cómo se maneja la educación en artes en las escuelas.

También, recuerda con entusiasmo a uno de sus profesores en la universidad, a quien describe como una gran inspiración en diferentes momentos de académicos. Resalta que su profesor usaba los juegos para que él y sus compañeros pudieran entender mucho mejor sus clases. Considera que ese ejemplo de docencia ha sido ampliamente fructífero para su futuro como docente en artes.

Anthony considera que la formación que ha recibido hasta el momento, tiene un impacto positivo en el fortalecimiento de su deseo de ser docente en artes, puesto que *“me ha llevado a experimentar diferentes etapas del arte, me ha hecho también poder presenciar diferentes expresiones artísticas en el medio en el cual se lleva”* (Extracto del portafolio de Anthony. 2019). También considera que es una fortaleza, y uno de los principales aciertos de la carrera, el programa de prácticas pre profesionales durante todos los ciclos de estudio. Porque a través de la observación, permite a los docentes en formación recopilar información, reconocer distintos sectores y realidades en los cuales está sucediendo la educación cultural y artística, lo cual:

Fortalece mucho el pensamiento, la visión, el argumento de cómo se vive y cómo se puede cambiar día a día o su vez, cambiar en un futuro distintas cosas que pueden hacer mejor que la educación en artes, para que sea una educación con valores, con enriquecimiento cultural. (Extracto del portafolio de Anthony. 2019)

Sobre esto, la formación práctica del docente presenta características que son importantes para que los futuros profesionales puedan encontrarse con su labor y afrontarla en todas las dimensiones. Por lo cual, debe estar enfocada de modo que el practicante se pueda encontrar ante diversas situaciones que impliquen la puesta en marcha de estrategias de resolución de problemas (Perrenoud, 2001).

Por otra parte, pensando a futuro en su desempeño como docente en artes, naturalmente, Anthony cree que la formación recibida hasta el momento no es suficiente, que aún falta camino por recorrer. Señala que reconoce que los seres humanos aprendemos cada día algo nuevo y que se aprende mejor con la experiencia, que se aprende mejor a través de la observación y de estar presente en diferentes situaciones. En las cuales se va forjando un criterio, unas capacidades y unas competencias, en este caso, como docentes, como mejores docentes en artes: *“el arte es algo subjetivo, pero, a la vez, una educación adecuada en artes nos ayuda a entender mejor la vida de las personas, la vida a la cual nosotros estamos forjando por así decirlo”* (Extracto del portafolio de Anthony. 2019). Con base en este pensamiento, Anthony considera que a través de la carrera ha tenido varias experiencias bastante enriquecedoras, de distintos campos artísticos, y que, englobando todo eso y formando un todo, lo aprendido hasta ahora ha sido bastante fructífero.

Considera como debilidades de la carrera, basado en lo que observado durante las prácticas pre profesionales o también desde la experiencia como estudiante. La falta de organización y comunicación entre la UNAE y la Universidad de las Artes cuando los estudiantes deben trasladarse a la ciudad de Guayaquil para realizar las prácticas.

Por otra parte, las fortalezas que encuentra en la carrera Pedagogía en Artes y Humanidades es la observación, la investigación mediante la observación. Considera que, esto es una herramienta bastante útil para conocer y criticar sobre cómo se está llevando a cabo la educación del arte, para desarrollar nuevas perspectivas y proponer soluciones. Otra fortaleza importante que destaca Anthony es la experimentación de cosas diferentes, lo cual es posible en el marco de las prácticas pre profesionales que se realizan cada ciclo en un lugar diferente. También rescata que, a pesar de estar en la universidad, se ha encontrado con profesores que aún le apuestan a la lúdica como estrategia de aprendizaje. Lo cual cree que es muy importante porque el juego aporta a la enseñanza en artes porque activa los sentidos y favorece para que ellos aprendan mucho mejor *“se aprende jugando y es verdad, o sea, muchas de las veces como niños aprendemos jugando y en artes creo que esto es algo bastante fructífero”* (Extracto del portafolio de Anthony. 2019).

Sobre esto, según Garaigordobil (2018) el juego es una actividad vital e indispensable para el desarrollo humano, ya que contribuye de forma relevante al desarrollo psicomotriz, intelectual, afectivo emocional y social. Además, Córdoba *et al* (2017) señalan que en el juego se ven implicadas las distintas facetas del ser humano y permite el encuentro con el otro. Haciendo posible una formación holística, desarrollo de la conciencia, favorece el diálogo y las posibilidades de la interculturalidad, contribuye positivamente a la comprensión del entorno, enriquece la experiencia de aprendizaje relacional, aporta a la formación de una conciencia para vivir y aprender conviviendo.

Con respecto a la formación práctica, Anthony inició sus prácticas pre profesionales en octubre del año 2018 y hasta la fecha ha colaborado en la Unidad Educativa “Eugenio Espejo” de la ciudad de Cuenca, la Unidad Educativa “Ciudad de Cuenca” y en la Escuela Municipal de Arte Plástica “Cantera” en la ciudad de Azogues. Realizando actividades como estudios de valoración de las experiencias de los y las estudiantes de las unidades educativas mediante actividades didácticas, y, reconocimiento de las acciones realizadas por parte de los docentes de las instituciones educativas.

Previo a la realización de las prácticas preprofesionales sentía gran entusiasmo y curiosidad por conocer las aulas que es donde tiene lugar la educación cultural y artística desde un punto más específico. Así, considera que las prácticas que ha realizado hasta ahora, fueron interesantes y valiosas porque le brindaron conocimientos y experiencias en campo, donde puede poner en perspectiva los contenidos teóricos-prácticos adquiridos en la universidad.

Dentro de esta experiencia de prácticas pre profesionales, Anthony ha encontrado problemáticas en la enseñanza-aprendizaje de la educación cultural y artística: en primer lugar, señala que en las unidades educativas no se vive un real proceso de inclusión educativa. Encontró que los docentes no toman en cuenta en la planificación curricular las necesidades de todos los estudiantes, no se definen metodologías que permitan que todos participen, desde sus propias capacidades, en el trabajo artístico que se esté realizando.

Esta situación, cabe decirlo, no es algo que suceda únicamente con la Educación Cultural y Artística, es más bien una realidad en la educación en general, y no solo en Ecuador. Puesto que, varios estudios en torno a las actitudes, conocimientos y prácticas inclusivas de los docentes, en primaria y secundaria, evidencian un elevado número de docentes que no atienden a la diversidad, especialmente cuando se trata de estudiantes con discapacidad (González *et al.*, 2016; Sevilla *et al.*, 2018).

En el caso específico de la Zona 6 del Ecuador (que incluye a Azuay, Cañar y Morona Santiago) que corresponde a la zona donde está ubicada la UNAE y donde tiene lugar esta investigación. Los docentes no están totalmente capacitados para brindar una educación inclusiva, en donde se ofrezcan las mismas oportunidades y posibilidades de avanzar hacia una nueva comunidad social, educativa y de aprendizaje basada en la participación de todos sus miembros (León *et al.*, 2019).

Por otra parte, Anthony señala que en las unidades educativas donde ha colaborado no se promueve la interacción entre los estudiantes. Lo cual es fundamental para un aprendizaje constructivista y significativo: *“el docente, digamos se rige solamente por el currículum que no está mal, pero pienso que no experimentan con herramientas nuevas, creo que el docente debe arriesgarse porque eso es fructífero para la formación de los individuos”* (Extracto del portafolio de Anthony. 2019).

Todo lo anterior, le ha permitido a Anthony vivir grandes experiencias que le han ayudado a crecer como estudiante y futuro profesional, porque dentro de las aulas obtuvo información valiosa que contribuye a su aprendizaje para ser buen docente en el futuro. Por otro lado, rescata las bondades de la observación en investigación-acción participante la cual acerca a los colaboradores de la práctica docente en una oportunidad para que el futuro docente se encuentre con el educador en lo cotidiano. Sin posturas pre establecidas, sin máscaras, y eso ayuda a que el docente en formación “palpe” la realidad del contexto educativo en el que tendrá que trabajar y al que deberá aportar con su conocimiento.

Con todo lo expresado, Anthony sugiere que en las aulas de la universidad se deben promover espacios para que ellos puedan expresar sus inquietudes, exponer sus criterios con respecto a lo observado en las prácticas. De manera que, estos aprendizajes que van obteniendo se puedan contextualizar en cada materia para realizar diagnósticos de las situaciones, casos, problemas y aciertos. Los mismos que, se evidencian en la aplicación de un determinado modelo pedagógico, resolviendo y proponiendo proyectos educativos en artes. A partir de un encuentro entre los saberes teóricos y las experiencias en la práctica pre profesional

En cuanto a sus metas y propósitos a futuro como un docente en artes, Anthony se plantea promover un espacio en el cual los educandos puedan sentirse libres de experimentar. No llevarlos por el camino tradicionalista del arte que se enfoca solo en dibujar, pintar o coser:

Mi perspectiva con el arte es jugando con lo sonoro, con lo táctil, con lo audiovisual, con diferentes ramas de las cuales ellos puedan desenvolverse, mi meta, es poder ser partícipe de la construcción del nuevo currículo para el futuro de la educación en artes, ya que el que tenemos ahora no digo que esté mal, pero pienso que ciertos aspectos están mal encaminados a las diferentes edades de las cuales los niños y jóvenes pueden aprender de diferente manera. (Extracto del portafolio de Anthony. 2019)

De la mano de lo anterior, sobre el aporte de la formación académica ofertada por la Carrera a la enseñanza-aprendizaje de las artes dentro del sistema educativo ecuatoriano. Anthony considera que la oferta de una carrera que permita fortalecer la enseñanza de las artes, anteriormente era algo que estaba totalmente olvidado. Puesto que,

como bien se sabe, el currículum de ECA se creó en el 2016. Entonces al tener el currículum de ECA es cuando recién toma relevancia el arte en las escuelas. Piensa que a través de la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades lo que se hace es fortalecer ese campo tan vacío y olvidado que se ha desembocado en lo tradicional, llevando a ver el arte como un relleno dentro del currículum: *“algo simple, como decir: ¡ah es arte! nadie lo toma en cuenta”* (Extracto de diálogo con Anthony. 2018).

Anthony piensa que este es un paso importante, no solo a nivel académico, sino a nivel social y cultural. Porque a través de ellos los docentes en formación conocen diferentes expresiones artísticas que no solo van dirigidos al dibujo o la pintura: *“esto también es algo que nosotros como futuros docentes debemos ir construyendo día a día. Es para mí un honor realmente poder ser partícipe de esta nueva generación en la cual podemos cambiar la enseñanza de las artes en el Ecuador”* (Extracto diálogo con Anthony. 2018).

Para terminar, Anthony expresa que la formación recibida en la carrera va contribuyendo ampliamente a la consecución de proyectos personales y profesionales. Lo cual, considera que es grato puesto que le lleva a descubrir nuevas modalidades de enseñar y aprender el arte y comenta una experiencia en particular que refuerza esta idea:

En segundo ciclo yo partícipe junto al docente Roberto Moscoso, quien es un docente al cual le tengo mucha admiración y respeto, él nos hizo a mí y a mis compañeros salir de esa zona de confort y llevarnos a una expresión totalmente diferente por medio de lo sonoro, con lo cual experimenté el descubrimiento de nuevas cosas en mi vida como proyecto personal y profesional a nivel del arte. (Extracto del portafolio de Anthony. 2019)

En general, rescata que, al ser la primera promoción de la carrera. Está viviendo algo totalmente único que lo ayuda a pensar en sí mismo como un proyecto. No solo para beneficio académico, sino en beneficio de la comunidad estudiantil del país al que ellos brindarán su servicio como profesionales para fortalecer el arte. Llevándolo a otro nivel donde los niños y niñas, desde sus primeros encuentros con el arte, no solo se dediquen a observarlo, sino a vivirlo.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE LEANDRO

Figura 10

Biograma docente en formación 5 - Leandro



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

Continuamos este recorrido con la biografía de LEANDRO, quien nació en el año 1996 en la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, lugar en el cual reside hasta la actualidad. Sus padres son cuencanos y ambos se dedican al arte: su madre es actriz y guionista, mientras su padre se destaca como músico y cantante.

Los estudios escolares los cursó en la Escuela de Educación Básica “Julio María Matovelle”, ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cuenca, durante el año 2002 hasta el 2008.

Considera que, para hablar de su formación artística, es imprescindible empezar hablando de su historia familiar, puesto que su familia desde hace mucho tiempo ha estado vinculada al arte, lo que le ayuda a Leandro a entender la esencia de cada individuo. Sobre esto, Mendívil (2011), señala que, el arte brinda al hombre, por consiguiente, al niño, una oportunidad para lograr diferenciarse de manera individual. Puesto que, las experiencias que se viven, si bien, pueden partir desde una experiencia grupal, también tienen un rasgo distintivo. Esto puede ser como productor de la obra o como receptor de la misma, por ello, la experiencia artística se la considera como auténtica e intransferible, debido que, cada individuo la produce o percibe a partir de los marcos de referencia propios.

Su mamá, Ceci, nació en el año 1968 en la ciudad de Cuenca, viene de padre artesano y músico y madre artista. Ella es la última de nueve hijos, entre ellos, José Ortega (ex integrante de la orquesta sinfónica de Cuenca y ex profesor del colegio Cesar Dávila Andrade).

A su mamá siempre le apasionó el mundo del arte, habiendo participado en obras teatrales y cantando de forma no profesional desde joven (Leandro indica que es su principal influencia en todo lo referente al campo audiovisual) desde pequeño la escuchaba cantar y le nació el amor por la música y el canto. En la universidad su madre se decidió por la odontología, sin embargo, por el hogar y la familia no pudo terminar dicha carrera.

Posteriormente, cuando Leandro estaba en el colegio, ella entró en la universidad estatal de Cuenca, en esta ocasión optó por la carrera de cine la cual se abrió por primera vez, por cuestiones familiares, nuevamente se vio forzada a abandonar la carrera. Actualmente realiza trabajos culturales y artísticos a nivel audiovisual (la parte de edición de audio y video la realiza Leandro bajo la dirección de su madre), estos trabajos consisten

en conversatorios, dirección de guion, actuación, etc. Todas estas actividades, comenta Leandro, con resultados muy satisfactorios.

Su padre, Mauricio, hijo de los profesores Félix y Rosa, y el mayor de cinco hijos. Durante su adolescencia encontró su gusto por la música al igual que sus hermanos. Su papá es amante de la música folclórica en especial de los Kjarkas. Su padre emigró a los Estados Unidos cuando Leandro tenía dos años y desde entonces no ha vuelto a verse con su padre personalmente. Solo sus hermanos han podido ver a su padre porque tienen la oportunidad de viajar a los Estados Unidos.

Cuando era pequeño, a partir de la edad de cinco años más o menos, a Leandro le encantaba la música, sobre la cual comenta:

Más que todo escucharla y sentir el mensaje auditivo que transmite a los sentidos y me refiero al oído y al tacto, es que simplemente hay canciones que erizan la piel. De los pocos conciertos que pude ver en tv, me imaginaba cómo sería si fuera yo en vez del artista, ahí es cuando empecé a escuchar a Sin Bandera, Los Teenager de la Bachata (después se convirtieron en Aventura), Molotov que es un poco fuerte para la edad que tenía, Ricardo Montaner, Camilo Sesto, José José, Reik, Camila, Elefante, entre otros que despertaban mi pasión por la música”
(Extracto del diario autobiográfico de Leandro. 2019)

Tenía varias influencias musicales en su casa, sus primos escuchaban raperos como Eminem. Su mamá escuchaba música del recuerdo, su hermano a veces escuchaba música de esa época como el antiguo reggaetón que se ponía poco a poco de moda y también música folclórica. Así como su hermana escuchaba rock en español (Héroes del Silencio, Mercedes Sosa, Rata Blanca, etc.). También recibió la influencia de su tío José con la música clásica. Todos esos géneros musicales que conoció en su entorno familiar, influyen y convergen en lo que hoy es y crea Leandro. Al igual que en la música, tuvo influencia en el dibujo por parte de su hermana y dos primos que son egresados de la carrera de artes plásticas de la universidad estatal de Cuenca.

Cerca de cumplir los nueve años, él y sus hermanos recibieron de regalo una cámara de video que les envió su papá:

Era muy buena, yo de travieso la cogía y grababa lo que salía en ese momento o con actuaciones improvisadas, me divertía mucho, lo tomaba como un juego sin saber que sería uno de los inicios para la actividad que realizo actualmente.
(Extracto del diario autobiográfico de Leandro. 2019)

Al tener diez años, Leandro recuerda que le pidió a su tío paterno que le enseñase a entonar la guitarra. Pero fue un fracaso rotundo porque no entendía nada de lo que su tío le decía y se le complicaba sus métodos de enseñanza, pese a que en ese tiempo su tío era profesor de guitarra como lo fue su papá. Meses después vio a un primo tocar una canción, que en ese tiempo era el boom de las radios: “Yo quisiera” del grupo Reik, él le enseñó los acordes básicos de la canción y eso desencadenó todo su proceso de aprendizaje en el ámbito musical. Posteriormente, lo que hacía era reproducir sonidos en la guitarra usando el oído y un pequeño cuaderno de música. A la par de la música, asistía al centro de arte White de Juan Idrovo, un excelente artista que enseña el arte de la pintura. Ahí aprendió diferentes técnicas como lápices de colores, acuarelas, témperas, acrílicas, la técnica del sombreado con lápiz, sanguina en sus diferentes tonalidades y pastel.

Durante este proceso de encuentro con la pintura, el objetivo principal de su madre y el suyo fue desarrollar de mejor manera su sensibilidad ante el arte de la pintura de manera tal que pudiese hacer exposiciones de pintura independientes del centro de arte donde estudiaba. La idea era generar exposiciones propias, por diferentes motivos eso se ha visto en pausa hasta la actualidad, pero es una de sus metas a alcanzar. En casa pudo perfeccionar el trabajo en pastel y en óleo con la ayuda de su mamá, pues ella también dibuja y pinta.

A los doce años asistió como monaguillo a la iglesia de Santo Domingo, que está ubicada en el centro de la ciudad, en donde también participó un poco en los cantos de las misas, en esa época estaba por entrar al colegio. Los estudios secundarios transcurrieron en el Colegio Nacional “César Dávila Andrade” durante el año 2008 y finalizando en el 2014 como Bachiller en Físico Matemático. En esta etapa, participó con el dibujo y la música, aunque ya en el transcurso del mismo se dedicó más al arte sonoro.

Participó en diferentes eventos musicales como el intercolegial de música, y una presentación en Unsión TV, tocando en otros colegios, y en fiestas de Cuenca en diferentes escenarios. En el aspecto de producción *“todavía estaba en pañales”* (Extracto

del diario autobiográfico de Leandro. 2019). Pero al cursar 5to año, empezó con uno de los programas más básicos para la edición que es el Movie Maker de Windows. En esta época su mamá ya estaba en la carrera de cine, y por sugerencia suya empezó a ahondar más en esta actividad, buscando cursos y descubriendo la edición de video, audio e imagen, mostrando su interés en su formación artísticas:

- Curso De Pintura: Centro De Arte White año 2005.
- Academia Musical: Centro Cultural Andino Escuela De Talentos año 2012.
- Academia Musical: Centro De Capacitación Sudamericano, año 2017.
- Taller Método Kodaly: Fundación Musart y Universidad de Cuenca, año 2017.

Es necesario adaptarse a las nuevas técnicas, y eso es lo que precisamente hice en ese tiempo, tampoco es que hayan transcurrido miles de años, pero siento que todo lo aprendido ha valido la pena, y también siento que me falta un montón más por aprender. (Extracto del diario autobiográfico de Leandro. 2019)

Al acabar el colegio, tuvo, como él mismo lo define “mala suerte” para ingresar en la universidad. Reprobó diferentes exámenes en la Universidad de Cuenca en tres ocasiones diferentes a lo largo de casi tres años de haber terminado el colegio (pues el colegio terminó a los 19 años y al momento de empezar clases en UNAE estuvo a dos meses de cumplir los 22 años). En la primera oportunidad postuló para Artes musicales e Ingeniería Civil. En la segunda de la misma manera para Artes musicales e Ingeniería Civil y también para el conservatorio superior “José María Rodríguez”. En la tercera oportunidad postuló para Arquitectura y Artes musicales. Aunque Leandro se preparó bastante para cada una de sus aplicaciones, su puntaje no fue bajo, pero tampoco suficiente:

Cabe recalcar que, si tengo aptitud para la matemática, pero creo que Dios sabe por qué hace las cosas, pues tuve la gran oportunidad de encontrar la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades dentro de la Universidad Nacional de Educación UNAE. (Extracto del diario autobiográfico de Leandro. 2019)

Esta opción de estudios universitarios, según menciona Leandro, ha despertado su total interés por conocer la carrera, la cual, considera que se diferencia mucho de la que se imparte en la carrera de Filosofía en la Universidad de Cuenca. Encuentra que en la

UNAE tiene la oportunidad de explorar todo el campo audiovisual, cultural y social a lo que tiene inclinación, y más aún con el traslado a Guayaquil a la Universidad de las Artes, en donde tiene acceso a la práctica de todos estos temas. Comenta que el fuerte de la UNAE es la parte investigativa y de contenidos, a su parecer es una organización exacta, pues cada institución cumple su función y con lo prometido para la carrera, su expectativa es muy alta y espera llegar a su primera meta que es graduarse en todo este plan de carrera:

En cierta forma al ser la primera promoción, somos los conejillos de indias, pero está muy bien, porque siento que podemos ir aportando como estudiantes en varios aspectos que el docente por obvias razones no va a notar, lo cual lleva a esa sincronización profesor-directivos-alumnos, esto se pudo notar en nuestro primer viaje como carrera en el primer ciclo, en el cual fuimos a Guayaquil al congreso Ilia, y a visitar la UArtes, el viaje a mi parecer en lo personal fue exitoso, saqué mucho provecho de las ponencias y la visita a la universidad, y el momento de volver y estando en UNAE, se tocaron diferentes puntos sobre los proyectos que podríamos hacer. (Extracto del portafolio de Leandro. 2019)

Hoy en día, Leandro se presenta como productor audiovisual, músico-cantante y pintor, padre de un pequeñito de un año y medio, de quien, con toda certeza, expresa que es el centro de su mundo junto con la música.

De la mano de su formación universitaria, Leandro ha realizado distintos trabajos que le permiten generar sus propios recursos económicos, así, por ejemplo, cuenta con experiencia laboral como:

- Vendedor en Swarovski.Com, desde el año 2015 al año 2017.
- Proveedor de propaganda para la escuela de preparación para el Pre-Universitario “Hawking”, año 2016.
- Artista/Cantante dentro del grupo de Comerciantes Frentistas del Tranvía, durante noviembre de 2016 hasta febrero de 2017.
- Operador De Conteo Rápido en elección nacionales dentro del Consejo Nacional Electoral, año 2017
- Supervisor De Conteo Rápido en la consulta popular y referéndum dentro del Consejo Nacional Electoral, año 2018.

- Mesa de Atención Preferente en elecciones nacionales dentro del Consejo Nacional Electoral, año 2019.
- Actualmente es productor audiovisual independiente (fotografía, música y video).

En el campo artístico, Leandro muestra tener un importante conocimiento y experiencia dentro de artes como la pintura y la música:

- Año 2006: exposición de pinturas en la casa de las posadas como parte del centro de arte White
- Año 2009: exposición de pinturas en la casa de las posadas como parte del centro de arte White
- Entre los años 2013 y 2016: participación en diferentes eventos artísticos con intervenciones musicales individuales y grupales
- Año 2016: Ganador del segundo lugar del primer concurso de música generado por la dirección de cultura del municipio.
- Año 2017: Intervenciones musicales a nivel grupal para la elección de la reina de barrios de Cuenca.
- Año 2019: ganador del concurso de fotografía de terror y fantasía orquestado por el colectivo Cose Working y Photo Crew

Sobre la formación inicial en la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, Leandro mencionando que pertenece a la primera a la primera promoción y eso ha representado varios altibajos en el transcurso de los primeros cuatro semestres. Aunque, reconoce que esta carrera es un proyecto que en el camino se va puliendo y mejorando para quienes vienen detrás.

Por tal motivo, considera que, hasta el momento, no ha sido una experiencia desmotivadora o decepcionante, por el contrario, tomando en cuenta cómo se ha ido estableciendo poco a poco la carrera en UNAE y UArtes. Considera que, junto a sus compañeros, han tenido la oportunidad de ser partícipes en los cambios que se han dado para bien. De igual manera, al ser la primera promoción, han sido la voz para que se escuche sus inquietudes, reclamos y sugerencias de cambio: *“como fue el caso de tercer ciclo, cuando se dieron ciertos conflictos con la dirección de carrera, los estudiantes pudimos hacer presencia para apoyar la vigencia del proyecto de Pedagogía de Artes y Humanidades”* (Extracto del portafolio de Leandro. 2019).

Leandro señala que la formación recibida le ha ayudado a fortalecer su deseo de ser docente en artes, le ha servido mucho en el manejo de grupos de personas de todas las edades. Poniendo en práctica diferentes metodologías y también desarrollando una perspectiva propia sobre el docente que quiere ser. Aunque su primera intención no es ser docente de arte en escuela, porque lo que más le interesa es el ámbito administrativo en la educación en Artes, la docencia en las universidades y el trabajo en el Ministerio de Cultura, Casa de Cultura Ecuatoriana, Dirección de Cultura del Municipio, museos, y otros organismos relacionados con el arte.

Leandro ha señalado que la formación recibida en la Carrera, hasta el momento, es adecuada para desenvolverse posteriormente como docentes. Siente que va por un buen camino con las enseñanzas adquiridas a lo largo de la carrera. Sin embargo, le preocupa que el mundo laboral actual es mucho más exigente y competitivo que el de hace 15 años y el ámbito docente no es la excepción. Por ello siente la necesidad de emprender en el estudio de posgrado una vez acabada mi carrera.

Al respecto, ya en el 2005 la UNESCO planteó que, para el desarrollo de los países se requieren personas competentes que entiendan su entorno socio-cultural y tecnológico. Capaces de articular creatividad e innovación para la solución de problemas concretos y reales que presentan en la vida social laboral, cuya solución se encuentra en respuestas altamente estructuradas aprendidas en las instituciones educativas.

Con ello, se sugiere que los países alcancen una formación profesional encaminada a responder a las necesidades del mundo real, vinculando la educación al mercado laboral. Situación que, “confiere a la educación superior un carácter estratégico en el desarrollo sustentable de los países y en el mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos” (Jiménez *et al*, 2013, p. 61).

Por otra parte, Leandro agrega que esta carrera es uno de los proyectos que mayor falta estaba haciendo dentro de la educación ecuatoriana y rescata que uno de los aspectos más importantes es que los jóvenes que hoy se prepara serán docentes, artistas y pedagogos, ya no profesores reasignados en el área. Como él mismo lo ha presenciado en la mayoría de las prácticas pre profesionales en las escuelas y colegios. Lo cual, a su consideración, es una de las principales bases para ir mejorando la calidad de la enseñanza y el desarrollo de proyectos artísticos dentro de escuelas. Y, agrega, “*la falta de*

profesorado de artes ha sido el principal factor por el cual la educación artística ha sido poco valorada en el país” (Extracto de diálogo con Leandro. 2019).

Sin embargo, al hablar de debilidades de la carrera, considera que la carrera de pedagogía debería emprender en la práctica artística desde el inicio en la UNAE y no esperar a que los estudiantes lleguen a la U. Artes. Puesto que, así podrían aprovechar mejor el aprendizaje de temas relacionados con la metodología de enseñanza y el desarrollo de estrategias propias de enseñanza integrándolo con los otros temas más como: la pintura, música, danza o filosofía. Por medio del desarrollo de talleres que sirvan como una introducción para el primer ciclo en U. Artes, que en el caso de Leandro fue el cuarto ciclo.

También señala que es necesario fortalecer la comunicación y el vínculo entre las dos universidades con actividades que involucren la participación de las dos entidades o profesores de ambos lugares como socializaciones de contenidos, prácticas y talleres que permitan la interacción de parte y parte. Sugiere que se necesita una práctica activa de la carrera en eventos sociales y en ambas universidades como exposiciones, convivios, entre otros. Y, un aspecto que considera de gran importancia es el tema de los electivos, puesto que son dos años en U. Artes, y cree que podría pasar de electivas a algún tipo de mención mediante los trámites necesarios, lo cual sería muy bueno para un mejor desarrollo de la carrera.

Por otra parte, señala que las mayores fortalezas de las carreras son: la malla curricular y su desarrollo en dos universidades. Lo cual, abre un extenso abanico de posibilidades para el desarrollo docente en la educación y también en el desarrollo personal hacia el ámbito laboral: *“El paso que tenemos por diversos temas y la posibilidad de elegir electivas que concuerden con nuestra inclinación artística, nos da la posibilidad de no solo ser docente, sino también emprender en algo innovador dentro de la educación o en el arte como tal”* (Extracto del portafolio de Leandro. 2019). Además, considera que una carrera perteneciente a dos universidades cuenta con gran versatilidad en su desarrollo y permite observar la realidad educativa desde diferentes contextos dentro del país, lo cual hace que el aprendizaje sea más intenso y, por lo tanto, enriquecedor.

Sobre las prácticas profesionales, antes de empezar sus prácticas, a Leandro le invadía la preocupación por la aceptación tanto de los estudiantes como de los profesores hacia él como practicante. Pero también tenía muchas ganas de aprender directamente, en lo que llama: “el lugar de los hechos”, es decir la escuela, donde podría poner en escena todos los conocimientos adquiridos para que la asimilación sea mucho más productiva.

Luego, Leandro ha tenido la oportunidad de participar en: Unidad Educativa “Dolores J. Torres”, Cuenca; Unidad Educativa “Ciudad de Cuenca”, Cuenca; Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, Cuenca. En líneas generales, una de las actividades más recurrentes realizadas en las prácticas es la búsqueda y el desarrollo de metodologías para la enseñanza de los diferentes contenidos en ECA. Otro factor recurrente es la creación de materiales audiovisuales para aportar a la enseñanza y al aprendizaje, materiales que queden como recursos y herramientas para los docentes de arte de las instituciones educativas.

Con respecto a estas primeras experiencias con las prácticas pre profesionales, y considerando sus expectativas previas, en la acción Leandro encontró diferentes reacciones por parte de los profesores y los alumnos: en el caso del primer ciclo, la profesora no estaba de acuerdo con que existan practicantes en el aula, en el caso de tercero, un grupo de alumnos no lograron simpatizar con él a pesar de poner todo su esfuerzo para generar un vínculo. Frente a ello, sugiere que se deberían realizar reuniones previas entre practicantes y docentes de las instituciones receptoras a manera de reconocimiento para generar un vínculo antes del inicio de las prácticas.

A pesar de esto, Leandro considera que las prácticas son muy enriquecedoras por diferentes factores: aportan experiencia en el campo educativo, en el manejo de grupos grandes de niños y jóvenes. Así como en el ámbito investigativo puesto que se ve en la necesidad de generar metodologías que se adapten al contexto en que se está trabajando. Potencia la habilidad para poner en práctica la teoría que se va aprendiendo en clase para realiza planificaciones, generar actividades o metodologías variadas.

Uno de sus principales objetivos es aportar de manera sustancial a la educación ecuatoriana en artes y tratar de modificar esos preceptos que se tiene sobre el arte, especialmente la poca aceptación del artista y su carrera: *“éste viene siendo un trato poco paradójico puesto que mucha gente desvaloriza al artista, pero quiere productos*

artísticos gratis, dicen que el artista se muere de hambre, pero muchas veces son esas personas que no tienen para pagar un artista o simplemente no quieren hacerlo” (Extracto del portafolio de Leandro. 2019).

A corto plazo, considera que son metas todas aquellas que va cumpliendo día a día, las mismas que consisten en mantenerse activo en el campo artístico en lo que se refiere a lo audiovisual (música y video) y la pintura. Al igual que ir inculcando el arte a su hijo como una opción de vida, aunque, comprende que el tiempo dirá cuál será la pasión de su hijo a futuro.

Sus metas a mediano plazo, tienen que ver con avanzar en sus estudios y su trabajo en el campo artístico, realizar una exposición de pintura o al menos participar en ellas. De la misma manera que poder realizar de manera satisfactoria sus trabajos musicales hasta que lleguen al público en general.

Como meta a largo plazo, desde hace mucho tiempo se ha planteado llegar al éxito artístico a nivel audiovisual. Pero algo que también está dentro de sus metas es llegar a formar parte de aquellos que toman las decisiones fuertes sobre el ámbito cultural y artístico para la ciudad o el país. Formando parte del Ministerio de Cultura o al Casa de la Cultura de Cuenca, para poder dar solución a diferentes problemas que rondan la vida del artista, que en muchas de las ocasiones es visto como persona de poco esfuerzo o que su trabajo tiene poca importancia y relevancia dentro de la sociedad.

Al respecto, el estudio de Sánchez *et al.*, (2019) señala que:

... las condiciones laborales de los artistas, a partir del desarrollo de las industrias culturales, que ha implicado un crecimiento acelerado del mercado laboral de los artistas, en particular a partir de fines del siglo XX. Muestra que, a nivel de los países capitalistas avanzados, el trabajo artístico ha sido precarizado, sus condiciones de contratación son inestables, inseguras y con baja remuneración, como tendencia se encuentra el predominio del trabajo por cuenta propia o freelance. (p. 86)

Sobre esto, Leandro piensa que el arte tiene una relación bien estrecha con la sociedad, que prevalece en la sociedad y está para las personas en diferentes expresiones:

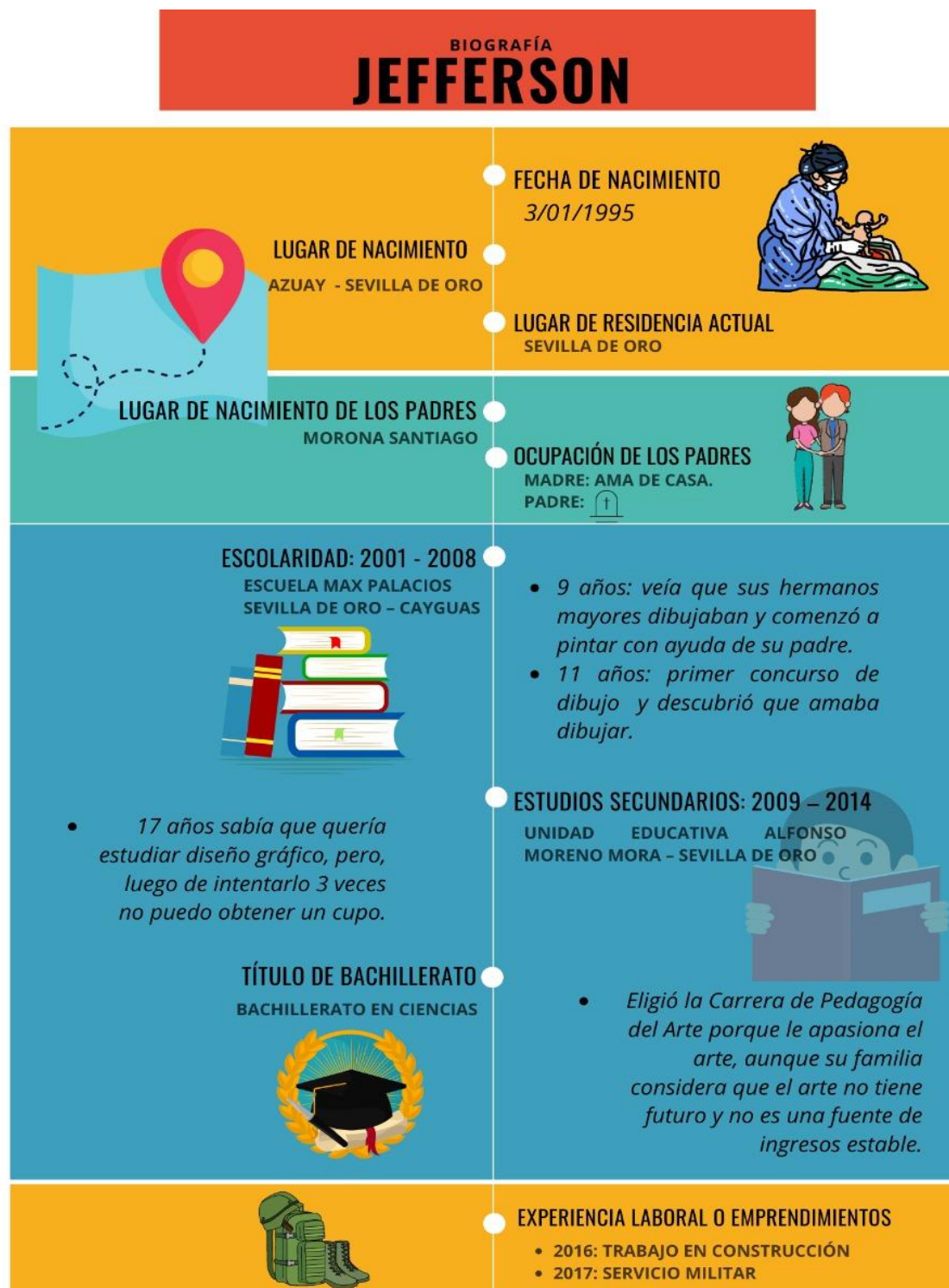
Nosotros nos vamos a diferentes ciudades y el arte está en las calles, en la arquitectura, el arte está en todos lados, lo que vemos, lo que escuchamos; pero no está mucho en la educación donde se tiene desvalorizado al arte. Como dije existe arte en las calles, pero no existe quien enseñe a apreciarlo, eso sí se vería bastante en las escuelas con los profesores, pero poco o nada les importa.
(Extracto de diálogo con Leandro. 2019)

Finalmente, se llega a término de esta trayectoria de Leandro, señalando que él considera que la carrera le ha aportado elementos sustanciales que en el hoy por hoy le ayudan a mejorar su dinámica en el trabajo, dígase la fotografía, música o vídeo. Puesto que, los aprendizajes adquiridos le ha aportado en el uso de las planificaciones, la elaboración de proyectos y la interacción de todas las artes con las ciencias humanas: *“esto me aporta mucho para el proyecto de mi estudio y para un futuro, pues poder abrir una Escuela de Artes”* (Extracto del portafolio de Leandro. 2019).

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE JEFFERSON

Figura 11

Biograma docente en formación 6 – Jefferson



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

JEFFERSON nació en enero de 1995 en Sevilla de Oro, cantón perteneciente a la provincia del Azuay, lugar en el que reside en la actualidad. Su madre nació en la provincia de Morona Santiago, ubicada en el oriente ecuatoriano y es ama de casa.

La escolaridad transcurrió entre los años 2001 al 2008 en la escuela “Max Palacios” en la comunidad de Cayguas de Sevilla de Oro. La educación artística en esta etapa no fue fructífera porque no logró despertar ningún sentimiento o gusto por alguna rama del arte. Recuerda que las clases de artes eran vistas como horas, en cierto punto relajadas, en las que tenían que hacer dibujos, pintar o hacer manualidades para fechas especiales (día de la madre, navidad, etc.).

Su inclinación al arte empezó a los 9 años aproximadamente, teniendo como referente a sus hermanos mayores quienes dibujaban para deberes del colegio. *“Todo comenzó por curiosidad, por el placer de tomar una pintura y ver todo lo maravilloso que podía crear con ella”* (Extracto del diario autobiográfico de Jefferson. 2019), luego con el tiempo, su padre quien fue quien siempre lo apoyaba en todos sus proyectos, le compraba los materiales para dibujar y pintar. A los 11 años participó en su primer concurso de dibujo en la escuela, dice que fue ahí cuando se dio cuenta que amaba dibujar, pues, aunque no ganó el concurso, se sentía satisfecho de poder crear con sus manos y desarrollar su imaginación.

Esta situación vivida por Jefferson, se enmarca en las palabras de Vigotsky (2009), quien señala que, el arte emerge desde la edad temprana a través de procesos ambiguos que poco a poco alcanzan niveles más elevados; en este sentido, el dibujo ocupa un lugar muy importante para el proceso creativo y artístico, ya que, favorece al desarrollo de la “*psique*” humana, de la misma manera que el lenguaje escrito para la creación literaria , por otra parte, en el campo de la expresión a través del cuerpo, para Vigotsky, la misma corresponde a la naturaleza motriz de la imaginación del infante.

Continuando, con la trayectoria biográfica de Jefferson, la educación secundaria la cursó en la Unidad Educativa “Alfonso Moreno Mora” entre el 2009 al 2014 donde se graduó como Bachiller en Ciencias.

A los 16 años se alejó temporalmente del dibujo debido a la pérdida de quien él considera fue su motor para seguir, su padre, quien siempre lo apoyaba en su desarrollo artístico. Luego, a los 17 años se planteó como objetivo estudiar la carrera de diseño gráfico, pero no fue posible.

Jefferson no ha asistido a ningún curso o taller que esté relacionado a la docencia o al arte; sin embargo, gran parte de su tiempo lo ha dedicado al trabajo en el sector de la construcción y en el año 2017 se dedicó al servicio militar.

En palabras de Jefferson antes de elegir la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades tuvo que “pasar por el rechazo del sistema educativo” en tres ocasiones porque él quería estudiar diseño gráfico o mecánico, pero el puntaje no le alcanzaba para estas carreras.

Luego de estos tres intentos, Jefferson decidió tomar otro rumbo y se inscribió en el ejército que era algo que también llamaba su atención; sin embargo, después de un tiempo en el servicio militar, descubrió que realmente no le gustaba ese estilo de vida y decidió volver a intentar estudiar una carrera que se relacionara con lo que era su pasión, el arte.

En este proceso de dedicarse al arte, tuvo que pasar por la negación de su familia, quienes le decían que el arte no ofrece un buen futuro, no entendían la carrera que quería estudiar y consideraban que el arte no le brindaría una fuente de ingresos estables. Esto, se reafirma en el estudio de Figueroa (2017), en el cual, se menciona que “elegir una rama artística es un hecho que desata un sinnúmero de controversia en hogares, y entorno social por los infaltables comentarios de desprestigio, temor o desconocimiento de dichos estudios en la sociedad actual” (p. 3), situación que, muchas veces, según este mismo autor, surge por el desconocimiento, principalmente de los padres, sobre las oportunidades que ofrecen esos estudios en la sociedad actual.

Cuando ingresó a la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades seguía pensando en la carrera de diseño gráfico y tenía en sus planes volver a intentar luego. Pero, luego de terminar su primer ciclo, Pedagogía de las Artes y Humanidades, como él menciona *“me encantó todo, en sí las bases, los fundamentos. La parte que más me llega a gustar de la carrera es la parte en la que te das cuenta que todo lo que tiene que ver*

con la enseñanza coloca al arte como un elemento base, eso es lo mejor de todo” (Extracto del diario autobiográfico de Jefferson. 2019).

Jefferson señala que, aunque este tiempo en la carrera ha sido complicado, su familia ha empezado a apoyar y entender su carrera, a su madre y sus hermanos no les parecía bien al principio, pero, ahora están ahí para apoyarlo en lo que necesita. También, rescata con cariño, el apoyo que ha encontrado en sus compañeros, quienes muchas veces lo apoyan emocional, a veces hasta económicamente porque cubrir los gastos de sus estudios se le complica bastante, pero se siente apoyado: *“ellos siempre estuvieron para apoyarme, para decirme: ¡Vamos! ¡Nosotros podemos! ¡Que entremos por la puerta grande, por la puerta grande, salimos!”* (Extracto del portafolio de Jefferson. 2019).

Recuerda que, al principio, accedió a la carrera como una prueba porque no le llamaba tanto la atención ser docente, porque creía que no tenía la paciencia suficiente para poder enseñar a niños y jóvenes, pero con el transcurso de la carrera, las prácticas preprofesionales fueron incentivándolo poco a poco y fueron haciendo que aparezca en él la confianza y la capacidad de expresión para llevar adecuadamente una clase.

Sobre la formación recibida, Jefferson considera que la enseñanza brindada en la carrera es muy buena, aunque no descarta la necesidad de reforzar ciertas partes, como, por ejemplo, la coordinar mejor las prácticas entre las dos universidades y abrir espacios para que las experiencias obtenidas en las prácticas se puedan compartir.

Como fortalezas resalta que la enseñanza recibida en la carrera ofrece una mirada hacia las diferentes formas en las que se puede apreciar el arte, desde el arte occidental, el arte ecuatoriano y otros conocimientos nuevos en arte. También destaca como fortaleza el intercambio con la U. Artes que permite un mayor conocimiento al poder escoger una rama específica para desarrollarla con más amplitud.

Para Jefferson la principal contribución de la formación inicial para su futura profesión, es el desarrollo de la creatividad y el desenvolvimiento de quienes tienen aptitudes artísticas, pero no las han explotado porque en casa los padres les insisten en que el arte es un “desperdicio de tiempo”, entonces, considera que la formación universitaria les permite apropiarse de ese gusto por el arte y encontrar en el arte una fortaleza para desarrollarse como profesionales.

Sobre el aporte de la carrera al sistema educativo ecuatoriano, Jefferson considera que este es el primer paso, y la base, para empezar a transformar la forma de ver el arte y, a largo plazo, de cultivar el arte a nivel nación.

La formación práctica la está realizando por primera vez en este ciclo y se encarga de tareas como desarrollar una caja de herramientas para apoyar y dar seguimiento a procesos de sensibilización en temas relacionados inclusión, diversidad, e identidades sociales minorizadas para abrir el debate sobre cómo se debería llevar el ejercicio de enseñanza-aprendizaje con enfoque de derechos humanos.

Antes de hacer las prácticas, Jefferson tenía como expectativa lograr cambios de pensamientos en los docentes; sin embargo, menciona que se ha encontrado con que hace falta comunicación con los docentes que los reciben en las instituciones educativas, de modo que se pueda llegar a acuerdos que beneficien a ambas partes y permitan que las prácticas realmente enriquezcan su formación.

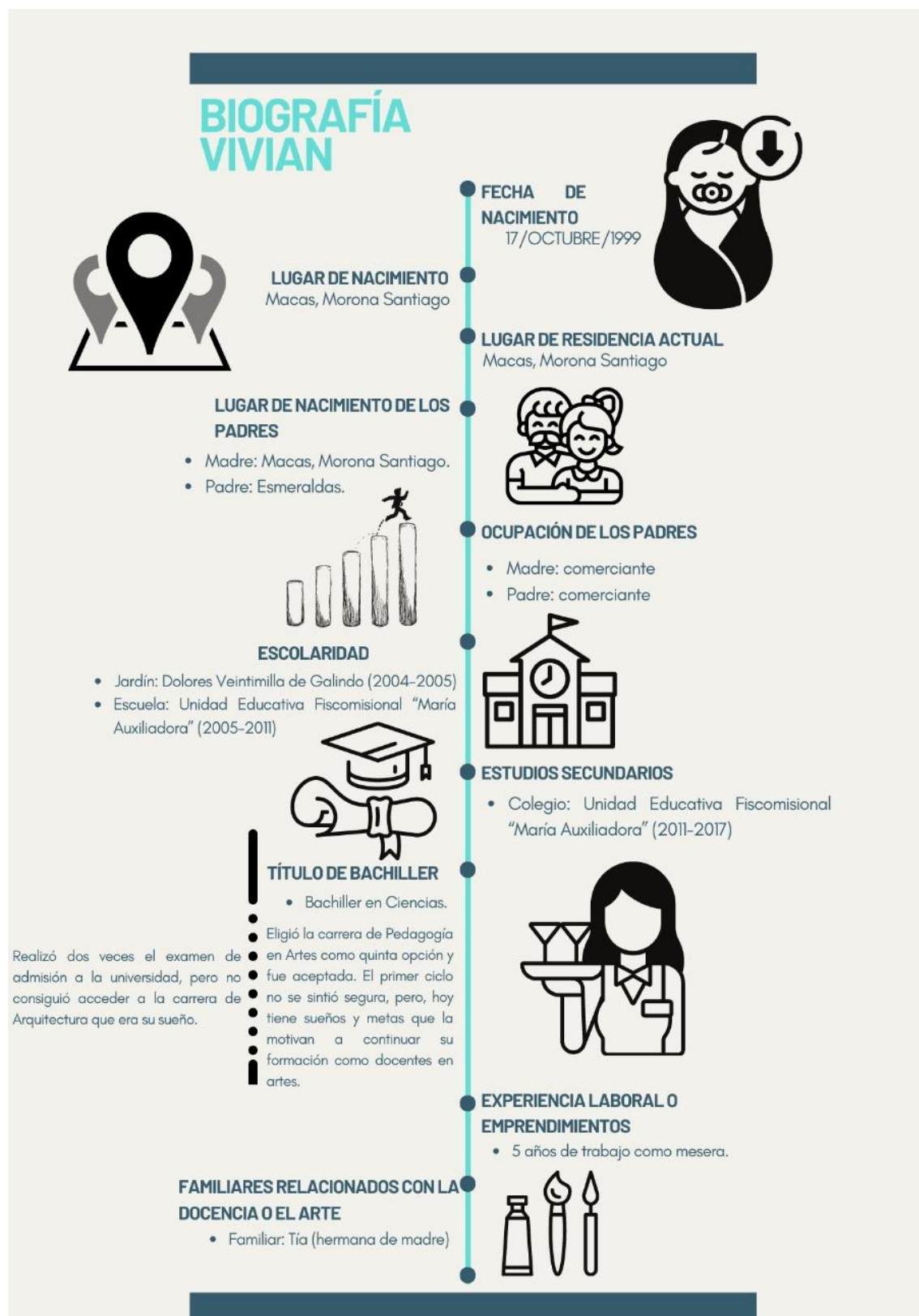
Sus metas a corto plazo giran en torno a los que será su experiencia de prácticas y estudios en Guayaquil, por lo que se plantea buscar una fuente de ingresos para seguir con sus estudios y poder costear una residencia en Guayaquil.

Su meta a mediano plazo es poder terminar el ciclo de estudios en Guayaquil (desde cuarto a séptimo ciclo), terminar su carrera y con su titulación empezar a enseñar eso que a él tanto le apasiona.

A largo plazo, se propone especializarse en una rama específica de arte para reforzar su formación artística y convertirse en un docente experto para enseñar mejor en colegios o universidades.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE VIVIAN

Figura 12 *Biograma docente en formación 7 - Vivian*



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

VIVIAN nació en octubre del año 1999 en la ciudad de Macas, provincia de Morona Santiago, ubicada en la región oriental de Ecuador, lugar en el que reside, aunque por motivos de estudios permanece en la ciudad de Cuenca. Su madre es oriunda de Macas y su padre de la ciudad costera de Esmeraldas, ambos son comerciantes. Su acercamiento al arte tiene la influencia de su tía (hermana de su madre).

Su educación inicial la empezó en el año 2004 en el jardín de infantes “Dolores Veintimilla de Galindo (2004-2005) y los años posteriores de educación primaria y secundaria los cursó en la Unidad Educativa Fiscomisional “María Auxiliadora” entre 2005 y 2017, graduándose como Bachiller en Ciencias. Sobre la educación artística señala que no tiene un recuerdo importante porque fue una asignatura que no trascendió en su vida, no era interesante. No ha realizado cursos extracurriculares relacionados al arte o la pedagogía y cuenta con cinco años de experiencia laboral como mesera.

Antes de escoger la universidad y la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, Vivian tuvo que atravesar por ciertas circunstancias que cambiaron su forma de pensar y hacer las cosas, puesto que, desde que estuvo en el colegio ya tenía “planeada su vida”, como ella lo señala, y la carrera de sus sueños: Arquitectura.

En el último año de bachillerato se preparó bastante para rendir el examen del SENESCYT, tuvo que realizar dos veces el examen porque en la primera ocasión le fue mal y no consiguió los puntos necesarios para la carrera de sus sueños. Para la segunda ocasión esperó medio año y en su aplicación debía seleccionar cinco carreras y cinco universidades y escogió arquitectura en Quito, Arquitectura en Cuenca, Artes Plásticas en Cuenca, Bioquímica en Cuenca y Pedagogía de las Artes en Azogues (recuerda que recién se abría esa carrera) y con la guía de su madre la colocó entre sus opciones. Al enviar la solicitud de carreras se sentía muy desanimada porque no se había preparado bien para el examen y sabía de antemano que no obtendría un buen puntaje, sin embargo, mantenía la esperanza de obtener un cupo en arquitectura, porque era lo que más quería.

Un mes después le llegaron los resultados, se sentía asustada y con ansias, pero, al observar que no la aceptaron en cuatro carreras y solo le ofrecían un cupo en la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades:

Antes de que me llegaran los resultados, primero rogué a Dios para que me ayudara a tomar una buena decisión para el resto de mi vida; cuando tuve los resultados me frustré demasiado por el mal puntaje que alcance. Recuerdo que lloré por no tener la carrera de mis sueños y mi madre me dijo que Dios a veces escoge lo mejor para nosotros. No tuve más excusa que mi falta de empeño para estudiar antes del examen. (Extracto del diario autobiográfico de Vivian. 2019)

Cuando ya era la semana de empezar una nueva etapa en la universidad, Vivian no se sentía muy optimista ni alegre, pero, recuerda que su madre le dijo: “pasa el primer ciclo, luego puedes ver otra universidad que te guste, pero debes saber que las oportunidades que te den siempre son por un buen motivo”. Frente a ello, Vivian se lo pensó demasiadas veces, aunque no se convenció del todo porque su meta era estar en otro lado en donde se sintiera más a gusto consigo misma.

Mientras avanzaba los primeros meses en la universidad se daba cuenta que había personas que esperaban una carrera en educación de artes y estaban muy a gusto con su elección, y, otros que también pasaron por lo mismo que ella, pero que tenían la mente más abierta y encontraban en el arte una oportunidad para descubrir otros campos. Es así que, Vivian se contactó más con este último grupo, y con ellos se fue adentrando más en lo artístico, entonces decidió cambiar de actitud y quedarse en esta carrera que, según lo indica, le abre infinitas puertas; sin embargo, insiste que su fuerte no es la educación, pero, se muestra optimista: “*aprenderé cómo relacionarme, comunicarme, expresarme y lo más importante educarme yo misma*” (Extracto del diario autobiográfico de Vivian. 2019).

Es así que, Vivian considera que este tiempo de formación le ha ayudado mucho y, a medida que avanza, poco a poco se va dando cuenta que el arte no solo se trata de dibujar y pintar o hacer una manualidad, sino que el arte ayuda a comunicar cosas que a veces se nos hace difícil expresarlo sencillamente; así que, su deseo como docente en artes es aprender y saber cómo utilizar el arte para comunicar temas que, a veces son difíciles y hacer que sea más sencillo también para los niños y jóvenes.

Desde mis primeros semestres y las primeras prácticas pre profesionales que realicé en la Universidad UNAE, ha sido muy gratificante ya que, y tenía otra imaginación de lo que iba a hacer en la carrera y gracias a los profesores que tuve

mi visualización que tenía se expandió más de lo que imaginé. (Extracto del portafolio de Vivian. 2019).

Sobre este papel que han tenido los docentes en la visión de Vivian, es importante tener en cuenta que, el docente va a sumar dentro de su práctica educativa diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, sin lugar a dudas, va a transmitir en su discurso pedagógico con sus alumnos. Por ello, debe ser totalmente consciente del compromiso educativo que tiene con sus alumnos y, en la medida de lo posible, formar a estos niños dentro de los cánones de la libertad de pensamiento y de crecimiento (Prieto, 2008).

Vivian, considera que la formación recibida en la carrera le ha contribuido a que, en sus futuros proyectos personales y profesionales, pueda explorar diferentes artes, además de la pintura y el dibujo, le llama mucho la atención la fotografía, la literatura y el cine, sobre lo cual se ha planteado varias metas que le ayudan a trazar de a poco el rumbo que tomará luego de terminar la carrera.

Ahora, se plantea, especializarse en psicología para involucrarse más en la pedagogía y probar otros campos que le favorezca como docente en artes; *“por el momento podría decir que la formación recibida que tengo hasta el momento, aún no es suficiente, ya que tengo otros deseos y otros propósitos que me gustaría seguir formando y para convertirme en un buen docente en artes”* (Extracto del portafolio de Vivian. 2019).

Como debilidades dentro de la carrera Vivian señala que le parece poco productivo que algunos docentes soliciten la lectura de libros y la realización de resúmenes sobre lo leído; pero, que en clases no se hable sobre eso, que quede solamente en el trabajo escrito y presentado para obtener una calificación, considera que sería más enriquecedor si se abren espacios en clase para exponer un análisis sobre la lectura e intercambiar ideas, o, a su vez, que el docente sea quien haga una retroalimentación del libro.

Dentro de las fortalezas indica que, la formación que está recibiendo, le ha permitido adentrarse en diferentes campos del arte y desarrollar aptitudes a partir de un encuentro con aquella rama del arte que más la identifica, como es el caso de la fotografía, el cine, el teatro y la literatura.

También de las prácticas pre profesionales destaca que eso le ayuda bastante en conocer el ambiente en que se va a desenvolver posteriormente; *“Me parece algo estupendo y fácil de acoplarnos en un aula”* (Extracto del portafolio de Vivian. 2019). Además, destaca que los docentes están abiertos a apoyarlos con material extra que es bastante útil para revisarlo y aplicarlo dentro de algún proyecto.

Con respecto a la formación de docentes especializados en artes para el sistema educativo ecuatoriano, Vivían considera que el arte y la educación van de la mano, hay veces que no se pueden decir cosas o expresar ideas o sentimientos con el habla, por eso el arte está ahí para tomar ese lugar y expresar lo que verdaderamente quiere un niño, por lo tanto, es muy importante que la enseñanza de la Educación Cultural y Artística esté a cargo de docentes especializados en manejar técnicas artísticas, para ayudar a los niños a descubrir las posibilidades que brinda el arte.

No solo se trata de enseñar un tema y que el niño sepa qué hacer con él. Existen herramientas, recursos y estrategias pedagógicas que, como docente, tengo que aplicarlos algún día dentro de un aula y que el niño sepa que el tema o el contenido no solo queda ahí, sino existen más posibilidades de aprender y aplicarlo en la vida diaria, y ese es nuestro objetivo como docente. (Extracto del portafolio de Vivian. 2019).

Sobre este planteamiento de Vivian, el propio Ministerio de Educación (2017) ha planteado que, durante todo este proceso, el profesor debe actuar como guía y referente. No se espera necesariamente que sea un especialista que se desenvuelva en lenguajes y ámbitos específicos que conforman el área, sino que, conozca la forma de ayudar a los educandos para que puedan encontrar la información, y al mismo tiempo, los recursos necesarios para que puedan desarrollar el autoaprendizaje, orientación de procesos, y apoyo cuando la situación lo amerite, etc.

Volviendo sobre las prácticas pre profesionales, Vivian ha realizado sus prácticas en la comunidad San Francisco en Guayaquil, realizando talleres relacionados con la caja de herramientas para la educación no formal de la Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza de Guayaquil, en donde su grupo realizó tres talleres con el objetivo de crear herramientas para apoyar y realizar

actividades transdisciplinarias y artísticas en temas relacionado con la inclusión (diversidad, no-discriminación e identidades sociales minorizadas).

En el marco de estas prácticas, encuentra que la mayor dificultad es la escasa accesibilidad que brindan los encargados de supervisar las prácticas para que ellos puedan proponer cosas nuevas, y, en el caso específico de los talleres realizados por su grupo, considera que una dificultad ha sido la falta de tiempo de las personas de la comunidad para asistir a las actividades.

Los aprendizajes que le han dejado las prácticas pre profesionales realizadas hasta el momento, son: el desarrollo de la paciencia al enfrentarse a diferentes escenarios, diferentes edades de los estudiantes, poder aprender a planificar un taller que sirva a las comunidades educativas, poder descubrir nuevos temas, recursos educativos y tipos de aprendizajes que le irán ayudando para el tema final de la carrera (tesis), estar en diferentes escenarios y entidades que representan nuevos retos. Vivian recuerda que:

En una práctica pre profesional que realicé, me encontré una docente que no tenía mucho apoyo de parte de la institución, pero, supo seguir acorde al currículo de ECA y para gestionar sus clases tuvo que sacar su propio dinero y conseguir los materiales para que los niños puedan utilizarlo y que tengan un aprendizaje más amplio. Desde allí supe que no solo tengo que esperar , sino que, debo tomar riesgos y decisiones para que el niño no se quede con las ganas de aprender, y para que podamos aprendamos juntos. (Extracto del portafolio de Vivian. 2019).

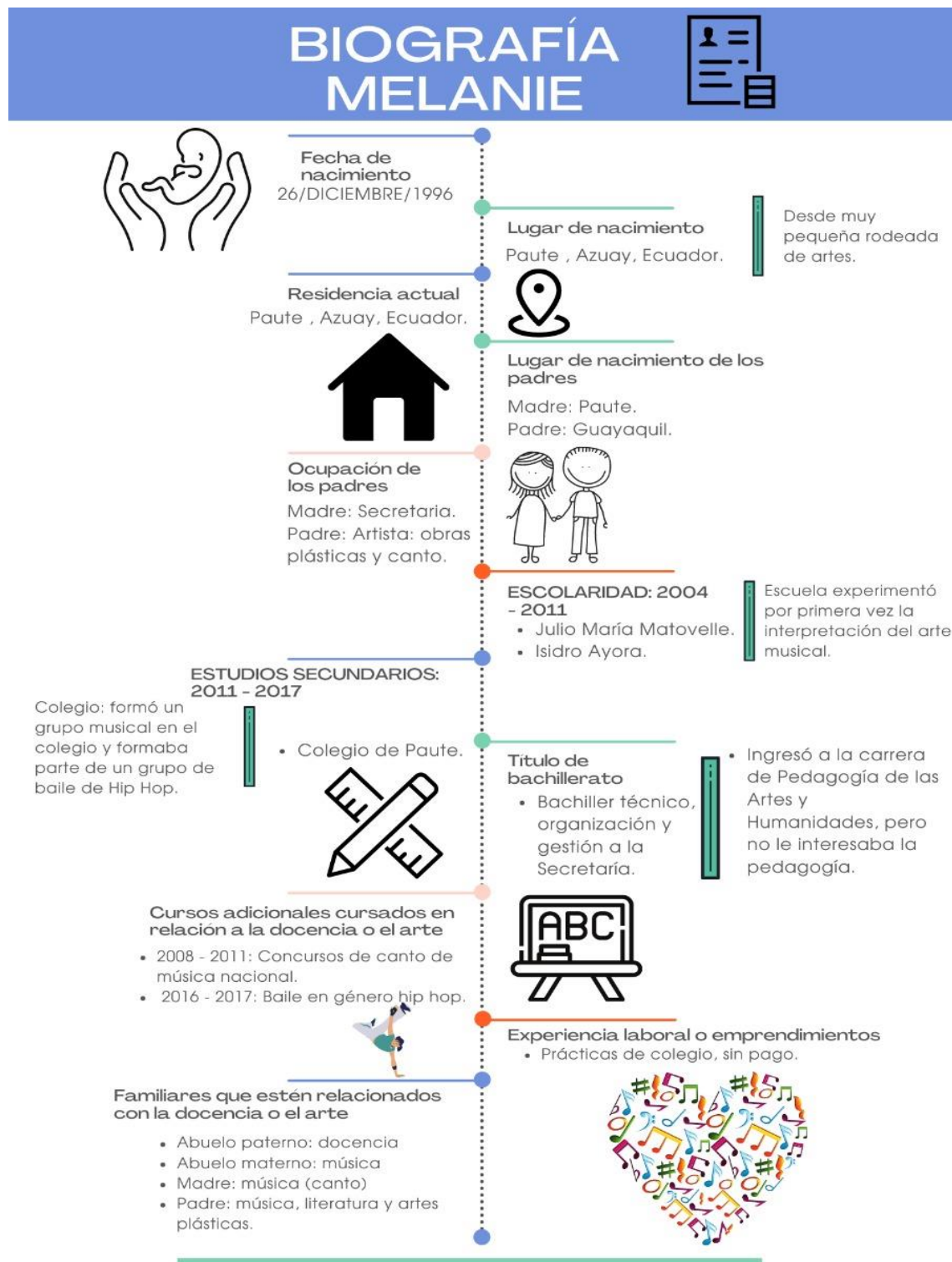
Vivian tienen metas y propósitos a futuro como docente en artes, primero está enfocada en terminar su carrera, pero en el transcurso se plantea realizar diferentes proyectos dentro y fuera de la universidad para futuras investigaciones.

Como meta a mediano plazo tiene en mente un proyecto (que lo está realizando poco a poco). Se trata de un libro de educación en lengua shuar, para el cual se encuentra investigando y esbozando algunas ilustraciones. Este proyecto lo plantea debido a que observa que los libros de educación provistos por el Ministerio de Educación únicamente son emitidos en lengua castellana. Posteriormente, Vivian quiere realizar un masterado o un doctorado dentro de la rama de la psicología para niños y jóvenes, e incluso niños con capacidades diferentes.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE MELANIE

Figura 13

Biograma docente en formación 8 - Melanie



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

MELANIE nació en diciembre del año 1999 en la ciudad de Paute, provincia del Azuay y reside en este lugar hasta la actualidad. Sobre su nacimiento, recuerda:

... todos me dicen Mela, no es que sea mi apodo, o algo así, porque si te pones a pensar “Mela” es una abreviación del nombre completo. Nací muy grande, casi le mato a mi madre en su parto, mi madre siempre en su niñez y adolescencia fue flaca, (lo contrario a mi) lo que hizo que casi muera al tenerme. Ella me relata cuánto sufrió para tenerme, porque no me quería, pero cuando nació me amó más que a nada. (Extracto del diario autobiográfico de Melanie. 2019)

Su madre es oriunda de la misma ciudad (Paute) y trabaja como secretaria; mientras que, su padre es oriundo de Guayaquil, trabaja pintando obras plásticas y cantando.

A Melanie le llena de orgullo hablar de su lugar de nacimiento, y se expresa sobre Paute como una pequeña comunidad donde todos sus habitantes se conocen entre sí, muy rica en cultura porque su gente está muy apegada a sus raíces culturales.

En este hermoso y pequeño lugar viví toda mi corta vida, hasta hace exactamente un mes. Tomé la decisión de romper el triángulo característico de mi núcleo familiar (mamá, hermana y yo), para saber cómo me siento lejos de ellas y soportar la falta que me hacen, con visión a pasar dos años en la ciudad de Guayaquil. (Extracto del diario autobiográfico de Melanie. 2019)

Desde pequeña estuvo rodeada de arte, considera que su familia es arte por completo: “cuando estaba con mi familia de mi salía arte puro” (Extracto del diario autobiográfico de Melanie. 2019). En ese entorno, recuerda que vivió una niñez muy alocada, pues sus padres hicieron lo posible para que disfrute de cada una de sus etapas a plenitud. Se autodefine como la mimada (la más consentida) de la familia, no solo por parte de sus padres sino de toda su familia y sus amigos que eran mayores a ella y la cuidaban mucho, recuerda que tenía bastantes amigos.

Sobre sus referentes familiares en la docencia o el arte, Melanie recuerda a sus abuelos: su abuelo paterno trabajó en la docencia la mayor parte de su juventud y adultez y después cuando ya estaba entrando a su vejez, recibió un puesto en el Distrito de Educación como Supervisor de los docentes en las escuelas hasta jubilarse, le gustaba

bastante la literatura, desde pequeño y eso se lo heredó al padre de Melanie. Su abuelo materno fue autodidacta en el arte de la guitarra, la cual toca profesionalmente y se especializa en pasillos y música nacional, fue él quien inculcó a Melanie el amor por el arte. Recuerda que, el municipio de Paute promocionaba con frecuencia concursos de música nacional, entonces, su abuelo materno la impulsaba a concursar y la preparaba.

Su madre también adquirió esos aprendizajes de la mano del abuelo de Melanie. Al día de hoy su madre se desenvuelve bastante bien en el arte vocal, al igual que su padre, ambos fueron autodidactas en este aspecto. Cuando se casaron aprendían, practicaban y cantaban, trabajaban realizando presentaciones en distintos eventos, actividad que realizan hasta la actualidad, por lo que, están bastante relacionados al arte; además, su padre se desenvuelve en literatura y artes plásticas.

El año de inicio de la educación primaria fue en 2004 cuando tenía 4 años y medio y finalizó esta etapa en el año 2011. Estos estudios los cursó en dos instituciones educativas: la primera “Julio María Matovelle” y la segunda “Isidro Ayora”, ambas ubicadas en Paute.

Es en la escuela, donde Melanie por primera vez experimentaba con la interpretación del arte musical, cantó por primera vez frente a todos en la escuela. No se sentía insegura ni incómoda con ello porque siempre estuvo rodeada de ese arte, su madre y su padre cantaban todo el tiempo, su abuelo materno en su juventud había tenido una banda de música nacional con todos sus tíos, etc.

Cuando estaba en la escuela ya me sentía diferente del resto. Recuerdo un día, noche, sola, cantando en la ducha, mi abuelo me escuchó y desde ese momento fui su compañera musical. En ese momento de mi vida no sentía al canto como arte, lo veía como una obligación en donde el deseo no estaba presente. Tan sólo lo hacía porque mi abuelo me motivaba a hacerlo y por respeto cumplía con sus deseos. (Extracto del diario autobiográfico de Melanie. 2019)

Ingresó al colegio en 2011 y se graduó en el 2017 en el colegio Paute como Bachiller técnico en organización y gestión.

No ha realizado cursos extracurriculares en docencia, pero, en arte, cuando era niña, en la escuela realizó varios cursos de canto y participó en concursos de música nacional entre el 2008 al 2011. También concursó e hizo varios cursos de baile en el género hip hop en el 2016 y el 2017.

Entrando a la pubertad, recuerda que se sentía perdida porque empezó a sentirse tan diferente a los demás, y, producto de la rebeldía de la edad, ya no quería hacer lo que sus padres le decían y, por eso, se alejó de la música. Tiempo después, su madre le regaló una guitarra esperando compartir con su hija esa pasión por la música, pero, entonces, Melanie no podía comprender eso, hasta que años más tarde ella sola fue descubriendo la guitarra, poco a poco.

Después de varios años tratando de entender esta etapa que atravesaba, se volvió a encontrar con la música, a los 16 años y formó un grupo musical en el colegio, con quienes realizaba presentaciones en diferentes colegios y otros lugares dentro de Paute. Melanie recuerda esta época porque le permitió conocer a grandes amigos, pero no considera que le haya servido para concebir el arte como un sentimiento: *“Recuerdo claramente cuando mi amigo cantaba, hablaba de lo que sentía y eso era muy diferente a lo que yo sentía al cantar, de hecho, no sentía nada... la verdad es que en ese entonces nunca comprendí”* (Extracto del diario autobiográfico de Melanie. 2019)

Cuando cursaba el último año de bachillerato Melanie logró aceptarse a sí misma y descubrir lo que quería. Desde esta etapa, recuerda que se convirtió en una persona independiente, no les presta mucha atención a los consejos de los demás, prefiere aprender sola, señala que le gusta romper límites a la hora de crear y prefiere trabajar sola y tranquila.

El baile también era algo que le apasionaba, aunque no se había interesado por formar parte de algún proyecto, hasta que, en su ciudad se abrió un curso de baile (hip hop-ballet-danza árabe). Melanie señala que, entró al curso, pero nunca pensó que eso cambiaría totalmente su forma de ver la vida:

Nunca antes en mi vida había sentido una conexión tan intensamente fuerte con varias personas al mismo tiempo. Fuimos un grupo de siete personas, cinco mujeres y dos hombres compartiendo diversas experiencias, preferencias, momentos inolvidables. Hoy a veces me pongo a pensar en que no estamos

creciendo juntos y que cuando tengamos algún logro no estaremos unidos. Creo que ellos y yo, más que un rompecabezas, éramos uno mismo, con la misma pasión e intensidad al crear arte. (Extracto del diario autobiográfico de Melanie. 2019)

Es así que, a través del baile descubrió que el arte es tan poderoso que te lleva más allá de cualquier cosa física, Melanie no logra describir con palabras cómo entendió el arte en esta etapa de su vida y el amor que sintió al aprender eso con sus amigos. Sobre esto, según Mendívil (2011), se debe trasponer la “causalidad lineal” por una “causalidad multi-referencial”, la misma que haga los esfuerzos por buscar respuestas a los desafíos complejos, y con ello, enfrentar las incertidumbres y al mismo tiempo, educar en relación a la comprensión humana, de ahí la importancia, del arte en la educación, puesto que, el arte ayuda a fomentar un pensamiento abierto y libre, además, que se basa en la empatía, la identificación y la proyección; la comprensión, es un elemento esencial en el proceso educativo, ya que, a decir de Morín (1999) “la comprensión requiere apertura, simpatía, generosidad” (p. 68).

Como todo joven recién graduado, Melanie se planteó ingresar a la universidad y ya le habían hablado de la UNAE. Nunca consideró en sus planes ser docente, la educación no era algo que captara su atención, aunque en su familia hay muchos docentes. Melanie siempre se consideró de espíritu revolucionario, creía que la educación que había recibido en la escuela y el colegio no era la correcta, pero lo callaba porque no podía desafiar a las autoridades, quienes trataron de convencerla que era ella quien tenía una idea errónea.

Durante seis meses, luego de terminar el bachillerato, Melanie no estudió, y considera que fueron los meses más desesperantes en toda su vida. Hasta que llegó la fecha en que debía rendir el examen de admisión en la Universidad, sobre el cual tenía bajas expectativas porque no estaba interesada en ser docente. Este pensamiento estuvo presente hasta que, ingresó en el aula para rendir el examen, todo fue distinto. Recuerda que, antes del examen le hablaron de muchas cosas con las que ella estuvo totalmente de acuerdo, especialmente cuando se hablaba del sistema educativo actual.

Recuerdo muy bien que la docente que era cubana, el día del examen en una de las aulas de la universidad, dijo una frase que podré recordar toda la vida: <<la mayoría de docentes pueden decir tener 10 años de experiencia, pero la verdad

es que tienen 1 año de experiencia y 9 años realizando exactamente lo mismo>>. Esto me lleva a pensar que nuestro sistema educativo es casi en su totalidad tradicional y que la mayoría de nuestros docentes en el país no llevaron consigo una educación didáctica, es por eso no enseñan didácticamente a sus estudiantes. (Extracto del diario autobiográfico de Melanie. 2019)

Frente a la frase <<la mayoría de docentes pueden decir tener 10 años de experiencia, pero la verdad es que tienen 1 año de experiencia y 9 años realizando exactamente lo mismo>>, es menester recordar las palabras de Mendívil (2011) sobre la necesidad de un docente imaginativo, sobre el cual, se dice que tiene la capacidad de crear y recrear situaciones al incorporar cosas nuevas cada día, y con ello, renovando la sensación de posibilidad, una oportunidad de innovación y cambio.

También, recuerda el momento en el que entró al aula el director de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, quien promocionaba la nueva carrera que ese semestre se abriría. Melanie en primera instancia estaba muy enfocada en la Educación en Idiomas, esa era su primera opción para el cupo en la universidad. Así que, postuló principalmente para idiomas y como segunda opción eligió Artes.

Melanie cree mucho en la fuerza de la energía y el destino, está segura que todas las cosas suceden por algo. Si bien no sabía a ciencia cierta lo que estaba buscando profesionalmente, pero, cuando supo que el cupo que le dieron era para Educación de las Artes y Humanidades, se sintió decepcionada, porque, a pesar que su madre la impulsaba a desarrollar el arte musical, no está a gusto con que Melanie se dedicara profesionalmente a eso, puesto que consideraba que las artes no ofrecían oportunidad de alcanzar una buena condición económica. Sin embargo, Melanie aceptó el cupo que le ofrecían.

Cuando ingresó a su primer día de clases, tenía su pensamiento enfocado en cambiarse de carrera, pero todo cambió con las clases y a la semana de estar ahí supo que era el lugar que tanto había estado buscando.

Ahora sé que todo sucede por una razón, sé que puedo ser quien yo decida ser en el tiempo adecuado, que a pesar de las cosas que suceden y de los cambios bruscos que ocurren en la vida, siempre hay una pizca de esperanza en cualquier cosa. Lo que simplemente no es para ti, no se queda, porque estará a punto de

llegar a tu vida algo mucho mejor de lo que esperabas. (Extracto del diario autobiográfico de Melanie. 2019)

Dentro de la formación inicial que ofrece la carrera, considera que las debilidades que existen son naturalmente producto de un nuevo proyecto de educación en el que se va aprendiendo en el camino. En ese mismo sentido, considera que en los primeros ciclos han quedado vacíos en las asignaturas, la falta de organización y conexión en las dos universidades, especialmente por parte de los docentes de UArtes hacia los objetivos que persigue la UNAE. Además, señala que como debilidad la falta de una dirección clara que lleve a la carrera hacia un mismo rumbo.

Las fortalezas de la carrera son: poder estudiar en dos universidades y en cada una puede especializarse en cada área. También considera que tener que vivir en otra ciudad para continuar los estudios, permite crecer como persona, adquirir experiencias y ampliar la visión del mundo.

Melanie considera que la formación que recibe en la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades es la clave para que los futuros profesionales tengan un encuentro con su ser y se proyecten hacia los demás, lo quieren ser y dar a la sociedad. En ese sentido, su meta es cambiar la enseñanza de las artes, aportando desde la escuela hasta el mismo sistema educativo nacional.

Considerando la historia de la educación y las artes en Ecuador, Melanie cree que era necesario tener un campo académico donde se enseñe a ser docente, a enseñar para el docente no sea solo un factor pasivo en el aula. Nuestro país necesita docente que conozcan las artes y sepan cómo utilizarlas para contribuir al crecimiento de los estudiantes: *“se necesitaba docentes que conozcan el arte, que sepan en qué contribuye y cuál es su propósito, cuando se enseña desde el arte y cuando se enseña EL ARTE”* (Extracto de diálogo con Melanie. 2019)

Sobre esto, y siguiendo las ideas de Mendívil (2011), al observar las bondades del arte para el aprendizaje, entonces, se vuelve imperativo y necesario que las instituciones educativas, principalmente aquellas que trabajan desde la primera infancia, deben rescatar el arte como eje central para la educación de los infantes, para hacer frente a las demandas del nuevo siglo y como respuesta a las necesidades que tiene todo individuo, además, se debe revalorizar la función del arte, para el desarrollo de diversas capacidades que son

inherentes el ámbito personal tales como: creatividad, imaginación y el fomento de la actitud científica, además, aquellas que son de índole social, las cuales constituyen la construcción de la identidad personal y cultural, puesto que son habilidades que se requieren para la convivencia y conducen a la transformación social.

Sobre las prácticas pre profesionales, en primero, segundo y tercer semestre las realizó en Cuenca: el primer semestre, en una escuela llamada “Dolores J Torres”, en el segundo y tercer semestre en una Escuela del Milenio, y el cuarto semestre realizó prácticas en Guayaquil en una asociación de protección de los Derechos Humanos que busca hacer un cambio en la comunidad y en los chicos.

Antes de iniciar las prácticas, no tenía expectativas, sino simplemente sabía que se iba a un territorio nuevo que no sabía, que no conocía y no sabía qué le iba a esperar, y, considera que en cada semestre que cursó, aunque haya habido experiencias malas, fue todo para crecimiento personal.

Así, en el primer semestre en la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, tuvo la experiencia de las prácticas pre profesionales, donde pudo convivir con los niños de una manera más directa y esa experiencia fue bastante positiva en su vida personal, porque pudo observar que el proceso de enseñanza era bastante tradicional, frente a lo cual, como practicante propuso más estrategias de aprendizaje a través de la creatividad, y considera que eso le sirvió para aprender mucho sobre la educación.

Aprendí muchísimo sobre la educación, más que nada porque yo había tenido una mala experiencia educativa en el colegio y en la escuela también, entonces pude ahí aclarar varias ideas de mí, ideas educativas que yo antes había pensado y que yo había dicho y que en el colegio me habían dicho que está mal, entonces yo afirmé que lo que yo decía, lo que yo pensaba, estaba bien. (Extracto del portafolio de Melanie. 2019)

En segundo semestre tuvo contacto con la docente de artes de una escuela del milenio, y ella le enseñó varias cosas que dieron forma a la idea de Melanie de proponer que se realicen reflexiones de los estudiantes sobre las prácticas pre profesionales desde una visión positiva, porque, según ella lo expresa, siempre se habla más de las experiencias negativas, porque es lo que más se encuentra en las escuelas y en lo que se ve en las prácticas.

Entonces decidimos hacer algo positivo porque vimos que la docente de Artes realizaba cosas que nos enseñaba, que nos enseñaron durante el primero y segundo semestre, que era sobre las metodologías, por ejemplo, la metodología Waldorf, que utilizaba bastante el juego para poder enseñar, utilizaba bastante el cuerpo y los sentidos, y la experiencia para poder aprender el arte... esa fue una experiencia super positiva y así nació el enfoque a las buenas prácticas docentes en las escuelas. (Extracto del portafolio de Melanie. 2019)

En tercer semestre, en sus prácticas se encontró nuevamente con un docente que manejaba métodos de enseñanza tradicionales, aunque aplicaba el arte visual con marionetas, pero, a criterio de Melanie, no lo aprovechaba de forma adecuada. Es allí que Melanie se planteó una propuesta para poder enseñar de una mejor manera las artes visuales y también las artes escénicas, de ahí surgió su proyecto danza-teatro, como una metodología para la enseñanza y aprendizaje y para la utilización de obras pequeñas en los museos y en los centros públicos y en los centros también el arte del teatro y aprovechar el gran número de espacios públicos que podemos encontrar en Cuenca.

Además de ello, el tercer semestre no tuvo una buena experiencia en las prácticas por la mala organización de la dirección de carrera que, en ese entonces, los tenían de un lado para otro y se les cambiaba de tema: “... *al principio fue un tema super diferente con la docencia, luego nos cambiaron porque querían que hagamos prácticas en los museos y así sucesivamente, nos iban cambiando y para mí las prácticas en el tercer semestre fueron prácticas negativas*”. (Extracto del portafolio de Melanie. 2019).

En cuarto semestre las prácticas estuvieron enfocada en el vínculo con la comunidad, eso fue bastante interesante para Melanie porque trabajaron con jóvenes de un colegio de una zona rural de Guayaquil, donde la gente trabajaba bastante en el campo. Entonces para ella trabajar en vínculo con la comunidad fue bastante agradable y enriquecedor, aunque, menciona que también hubo mala organización de la dirección de carrera tampoco se dieron las prácticas pre profesionales en las escuelas.

Sobre estas experiencias docentes, Melanie menciona que observó que persiste el manejo de la metodología tradicionalista en todas las prácticas, que es un problema bastante general: “*todo lo que nos hablaron de las escuelas en la universidad, todo era verdad y todo lo que hemos ido viendo acorde hemos ido avanzando en la carrera, todo*

se ha relacionado en la cátedra y la práctica que tuvimos en esos semestres” (Extracto del portafolio de Melanie. 2019).

En general, sobre la formación práctica, Melanie considera que, un docente, además de tener conocimiento de su profesión, también tiene vivencias personales que le hacen crecer y encontrarse con la realidad, lo cual aporta y hace que un docente pueda cambiar la vida de muchos niños que se convertirán en futuros profesionales, formándolos como personas que van a hacer un cambio, que quieren hacer un cambio; así que, desde el papel de docentes el objetivo es hacer un cambio colectivo desde las mentes de los niños que son mentes que van a desarrollarse.

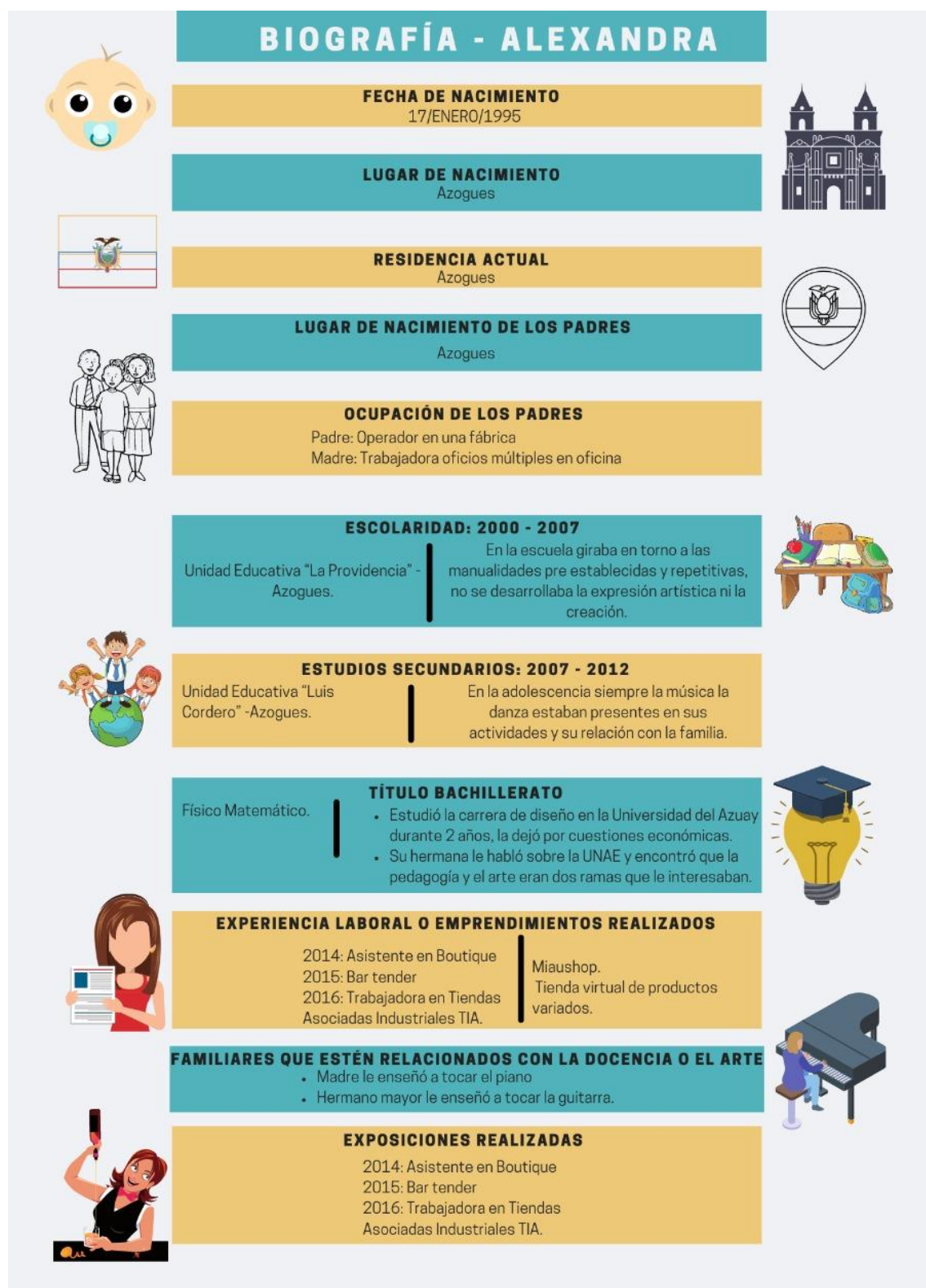
La carrera me ha dado la oportunidad de querer experimentar, de querer conocer, de querer aprender muchas cosas que me han aportado bastante como persona, y la persona que soy le aporta bastante a la profesión que voy a tener en un futuro, entonces yo pienso que la carrera es hermosa y como todas las carreras que recién van y se están abriendo paso a mejorar y a crearse. (Extracto del portafolio de Melanie. 2019)

Finaliza, mencionando que la carrera al ser nueva tiene muchas dificultades, pero eso sirve mucho para que sea una carrera que se vaya adaptando a las nuevas realidades, resalta que, la carrera ahora tiene un muy buen programa y, que, dentro de unos años, a medida que vaya desarrollándose y organizándose mejor, va a ser una carrera innovadora con una presencia importante en la formación universitaria en el país.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE ALEXANDRA

Figura 14

Biograma docente en formación 9 - Alexandra



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

ALEXANDRA nació en enero de 1995 en la ciudad de Azogues, provincia de Cañar, lugar donde vive hasta la actualidad. Sus padres nacieron en Azogues, su padre trabaja en una fábrica en el exterior y su madre trabaja realiza oficios múltiples en una oficina.

Su mayor referente en el arte es su hermano mayor, aunque, las artes siempre han sido un eje importante en su vida y acoge a toda su familia, puesto que, el entorno familiar siempre se ha caracterizado por las situaciones donde han estado presentes expresiones artísticas como la música y el baile, sobre lo cual comenta: *“Esto no te das cuenta hasta que creces y tú sigues amando esa sensibilidad al crear o al percibir con tus sentidos lo que el arte te propone a ti y le propone al mundo”* (Extracto del diario autobiográfico de Alexandra. 2019).

Su madre le enseñó a tocar el piano, pero no aprendió más de dos canciones que aún las recuerda. Su hermano le regaló sus conocimientos en la guitarra, los suficientes para poder entonar la canción que ella quiera. Su padre le enseñó sobre poesía, la escritura de poemas que ha determinado su vida y le ha permitido plasmarla en un cuaderno.

Piano, guitarra y poesía han estado presentes en su vida, pero Alexandra siempre se ha entregado plenamente al baile, pues, según expresa, es lo que le permite escaparse del mundo, poder explicar lo que siente al hacer lo que le apasiona: *“El baile te hace sentir alivio, mezclado con coraje, te empoderas de tu cuerpo y sientes que nada puede ser mejor que hacer lo que estás haciendo en ese preciso instante”* (Extracto del diario autobiográfico de Alexandra. 2019).

El período de escolaridad comprende desde el año 2000 al 2007 en la Unidad Educativa “La Providencia”. Las artes en su vida escolar las presentaron de una manera un tanto seca, puesto que las actividades estaban sólo dirigidas a la realización de manualidades o actividades simples de pintar, recortar y pegar; mientras que, a la música, no se la exponía como un medio de expresión ni creación, sino como una actividad repetitiva e impuesta.

Recuerda que, en la escuela la clase de música consistía en llenar un cuaderno de pentagramas haciendo la clave de sol repetitivamente hasta terminar la plana entera; o, en la clase de dibujo tenía que pintar un par de figuras geométricas de un solo color, *“a esto se le denominaba arte en mi círculo escolar. ¿Y qué vino luego se preguntarán? Pues*

luego de una vida escolar desastrosa en el campo artístico, no esperas que algo te sorprenda” (Extracto del diario autobiográfico de Alexandra. 2019).

Sobre estos recuerdos de la enseñanza del arte durante la escuela, Alexandra tiene un pensamiento fuerte:

A niños como yo, quienes se envuelven del arte, afectan su memoria colectiva, incluso pueden llegar a destrozarse esa sensibilidad que desde niño te propicia el arte. La vida escolar no cambia, todo lo que tu entorno escolar te muestra frente al arte es un patrón, un patrón que aburre, que decae, que decepciona y que seguramente provoca el caos de lo único que ha podido mantenerte feliz. (Extracto del diario autobiográfico de Alexandra. 2019)

A criterio de Eisner (2004), la educación en el contexto actual, centra todos sus esfuerzos hacia el desarrollo cognitivo y ubica a la educación en las artes en una posición de marginación, o en otros casos, como un factor secundario, razón por la cual, se la interpreta como un elemento agradable para la educación, pero no necesaria.

Los estudios secundarios los realizó en la Unidad Educativa “Luis Cordero” entre 2007 y 2013, graduándose de Bachiller en Físico Matemático. Para Alexandra, el arte siempre ha sido un pilar que sostiene su vida por lo que considera que es el único espacio que la ha contenido en sus momentos difíciles, puesto que, su adolescencia fue complicada y buscaba refugio en una canción, en un baile.

Así, en su vida diaria fuera del colegio siempre mantuvo esa relación estrecha con el arte y, a través del arte, con su familia, por lo que, menciona que gracias a ello ha podido ser quien es.

Sus sentidos se empezaron a agudizar cuando empezó, de una manera nada profesional, en el campo pedagógico, en el que su madre siempre ha estado. Su madre trabajaba hace más o menos cuatro años en una escuela rural llamada “Guillermina Ordóñez” hacia donde se dirigía en un camión lechero para llegar a la zona urbana ubicada kilómetros después de las zonas de Guapán, comunidad lejana a la ciudad de Azogues.

Recuerda que a su madre siempre le ha apasionado la docencia, y cuando ella necesitó un reemplazo, estuvo Alexandra asumiendo la docencia, sin saber o quizás sabiendo muy poco sobre ella:

Cosas del destino las llamaría, jamás pensé que el trabajo de la enseñanza con la comunidad resultara tan satisfactorio en mi vida. El llenar de sonrisas y un puñado de conocimientos en ese entonces a ese grupo de niños cambió mi vida totalmente; más aún cuando descubrí que algo de arte podía transformar esas pequeñas mentes. (Extracto del diario autobiográfico de Alexandra. 2019)

Al respecto, Larrosa (2010) señala que, tradicionalmente la vocación ha estado indisolublemente unida al maestro y el enseñar se ha considerado un arte; de manera que, si antes la vocación necesitaba de la profesionalidad, ahora la profesionalidad precisa cierta vocación, pero reconvertida y actualizada a los parámetros que corresponde a un ambiente de pluralismo ético y moral, desde donde se pueda enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás.

Sobre su proceso de ingreso a la universidad, recuerda que, cuando pretendía seguir la carrera de diseño hace dos años aproximadamente, se inscribió en la Universidad del Azuay y siguió el propedéutico. Todo iba bien, según señala, sin embargo, solamente le otorgaron la mitad de la beca y no pudo continuar debido a su situación económica. Además, de ello, recuerda que muchos amigos la cuestionaban sobre su elección de carrera, diciendo: “¿Esa es una carrera? ¿Qué título obtienes? ¿Te dará dinero?”.

Luego de esto trabajó en algunos lugares para solventarse económicamente, contando hoy con experiencia como asistente en una boutique en el año 2014, bar tender en el 2015, realizando diferentes tareas como trabajadora en Tiendas Asociadas Industriales (TIA) en 2016, y ahora trabaja en una tienda virtual para mascotas.

Sobre su ingreso a la UNAE, recuerda que un día, una persona muy cercana a le ayudó a realizar el trámite para habilitar su cupo de la SENECYT; al hacerlo, revisó las ofertas académicas y su hermana, que ya estaba en la UNAE, le comentó de la nueva carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Alexandra investigó mucho y luego de ordenar sus ideas descubrió que esa carrera unía dos puntos le apasionaban: la docencia y el arte.

La elegí y hasta la actualidad curso Pedagogía de las Artes y Humanidades en la Universidad Nacional de Educación y pues que decir... es la carrera que quiero y quizás siempre quise. Tengo muchos objetivos planteados; ahora más que nunca estando aquí, siento que tengo un compromiso con la educación y su cambio. (Extracto del diario autobiográfico de Alexandra. 2019)

En este camino de formación inicial, espera adquirir todos los conocimientos posibles para emprender como docente una misión con la Educación Cultural y Artística, busca también, ser una buena guía para sus compañeros de los ciclos inferiores, en general, menciona que quiere sacarle todo el provecho a esta carrera.

Como debilidades en este proceso de formación en la carrera, Alexandra destaca que se debería prestar más atención a la organización de las prácticas pre profesionales entre ambas universidades porque muchas veces, ella y sus compañeros se han encontrado con inconvenientes que podrían evitarse con un buen canal de comunicación. Además, cree que se deberían considerar más las necesidades de los estudiantes, especialmente de quienes tienen un trabajo para cubrir sus estudios.

Como fortalezas considera que el hecho mismo de que la carrera ofrezca la oportunidad de formarse como docentes para cubrir las necesidades actuales de la enseñanza de Educación Cultural y Artística en el sistema educativo ecuatoriano, ya es un acierto y eso le brinda a la carrera un gran valor. De igual manera, cree que la profesionalización de docentes con un enfoque específico en las artes es importante para fortalecer y enriquecer la cultura y el arte en el país a través del sistema educativo nacional.

Alexandra ha realizado sus prácticas pre profesionales en la Unidad Educativa “Ecuador” ubicada en Cuenca, realizando tareas como: observación participante en las clases de Educación Artística y ayuda en el planteamiento de posibles soluciones para mejorar o cambiar los métodos de enseñanza.

Antes de realizar las prácticas, Alexandra esperaba entrar en un espacio donde poder desarrollar su criterio y visión acerca del contexto educativo en las escuelas, familiarizarme con la realidad educativa. Sin embargo, se ha encontrado con dificultades como: no poder implementar las soluciones planteadas y no contar con un mayor espacio

para dialogar con los docentes, lo que dificulta entender de mejor manera las situaciones que se presentan en el aula.

A pesar de ello, las prácticas le han dejado aprendizajes que le ayudan a entender que como futuros docentes están en constante aprendizaje y que la docencia y el arte necesitan ser más valorados en la sociedad.

Al hablar de sus metas, Alexandra menciona que, como complemento a su trabajo como docente, en un futuro desea crear una academia de baile que equilibre su vida, que le permita enseñar lo que sabe y la conecte con las personas que tienen esta misma pasión. La carrera universitaria para Alexandra es un pilar en su vida que tiene toda su atención.

Por mi parte yo no me rindo, el cambio es mi carrera... mi Universidad, mi decisión jamás será otra. Con proyectos innovadores se potencian logros con beneficio para la comunidad educativa. La elección es un privilegio y yo lo tengo, la pedagogía me brinda la oportunidad del contacto con la sociedad y el arte será la clave para mi crecimiento personal y mi desarrollo profesional. Ahora más que nunca, el valor que mi futuro le dé al arte depende de mí. (Extracto del portafolio de Alexandra. 2019)

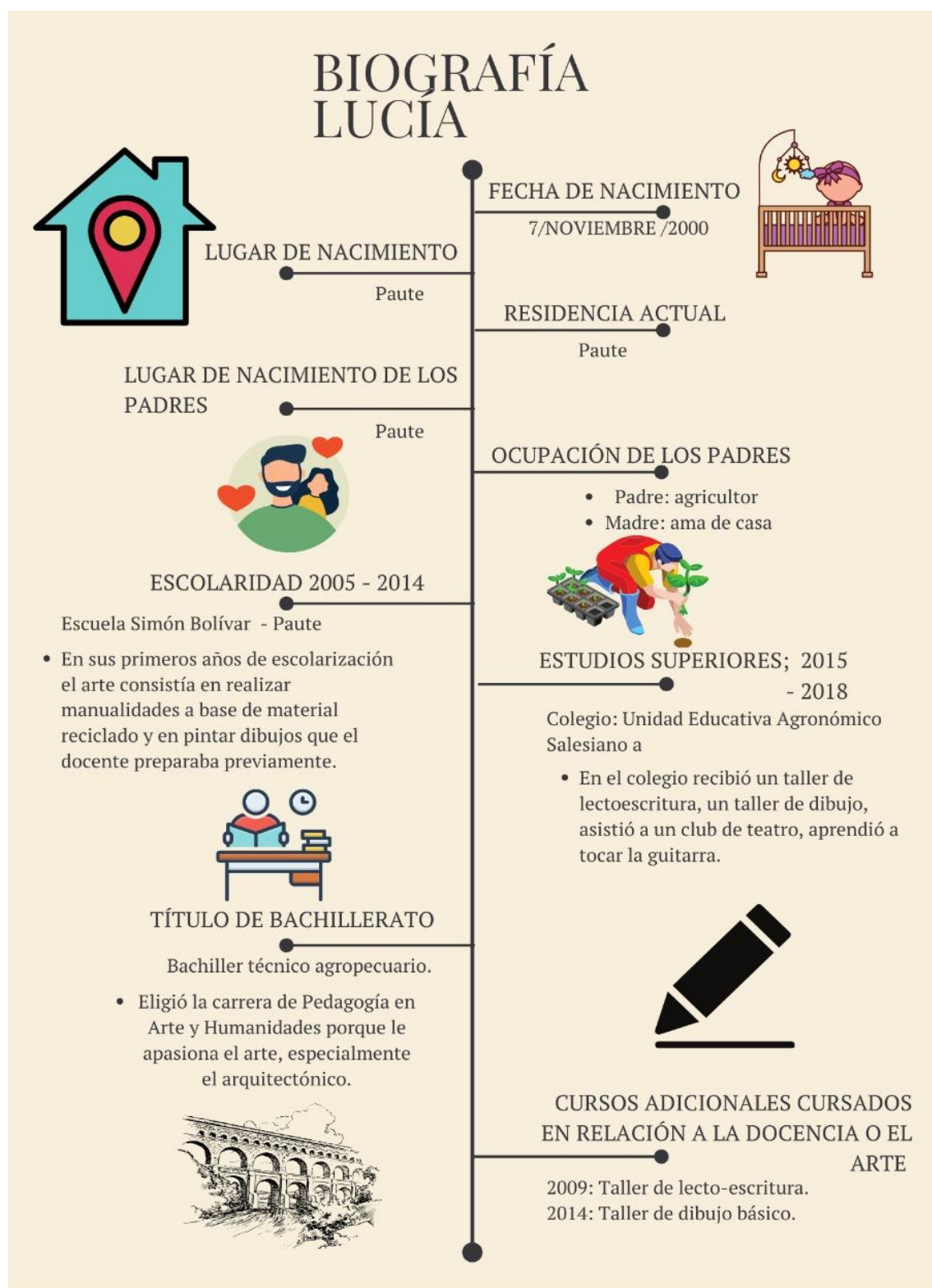
Sus metas personales las vive a diario, con la sociedad, la vida en casa, en la universidad. Aceptar a gente distinta y comprender que hay miradas diversas, panoramas nuevos, es su objetivo diario y lo que le motiva a no dar su brazo a torcer. Considera que tiene un compromiso no visible con la sociedad y está consciente que el cambio empieza desde la individualidad.

Finalmente, Alexandra considera que la profesión que está construyendo, le está dando la oportunidad de activarse como un sujeto clave para el crecimiento a la sociedad y aportar en el país de una forma fructífera que involucre al arte como parte del desarrollo de esta sociedad.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE LUCÍA

Figura 15

Biograma docente en formación 10 - Lucía



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

LUCÍA nació en noviembre del año 2000 en la ciudad de Paute y reside en la misma ciudad hasta el momento. Sus padres también nacieron en Paute, su padre se dedica a la agricultura y su madre a los quehaceres domésticos. En su entorno familiar no ha existido un referente que tuviera un impacto en su desarrollo artístico o en la docencia.

Desde que recuerda, con el devenir cotidiano, ha ido adquiriendo conocimientos que le han hecho sentir que el arte se encontraba en la naturaleza, el universo y en la belleza de la naturaleza humana, sus sentimientos y conocimientos; por lo cual, cuando pensaba en arte, pensaba en lo bello.

Así, desde la primaria y secundaria el arte estuvo presente como una asignatura de la carga horaria que tenía en los distintos niveles y a medida que, avanzada en sus estudios, su perspectiva del arte evolucionaba adquiriendo nuevas formas de entenderlo.

La Educación Básica, Lucía los cursó en la escuela “Simón Bolívar” desde el año 2005 hasta el 2014 (desde educación inicial hasta básica superior). Durante este tiempo realizó un taller de lectoescritura en el 2009 y un taller de dibujo en 2014. Sobre esta etapa, recuerda que los primeros años de escolarización el arte consistía en realizar manualidades a base de material reciclado y en pintar dibujos, mismos que la docente previamente los preparaba para la asignatura de cultura estética.

Mientras que en la básica superior su experiencia sobre el arte se fue incrementando más, puesto que, asistió a un taller de lectoescritura con una duración de una semana en donde le enseñaban a realizar ilustraciones para cuentos. Además, tuvo un taller de dibujo y asistió a un club de teatro, el cual le llamó mucho la atención, sin embargo, le desmotivó que el profesor a cargo no tenía la experiencia suficiente en el tema.

En bachillerato lo cursó en la Unidad Educativa Agronómico Salesiano desde el año 2015 hasta el 2018 y se graduó como Bachiller Técnico Agropecuario. En esta etapa su experiencia con el arte estaba relacionada con la asignatura de dibujo técnico a cargo de una profesora cuya especialidad era la arquitectura, por lo que pudo aprender cosas interesantes.

Lejos del ámbito académico su experiencia con el arte fue más bien escasa y las únicas experiencias artísticas que ha tenido se relacionan con la arquitectura y el patrimonio edificado nacional, sobre los cuales ha conocido en viajes con la familia y paseos con los amigos; sin embargo, esto ha bastado para que la arquitectura ejerza una importante influencia sobre ella, llevándola a interesarse en esta rama artística.

Lucía tenía inclinación hacia la educación en ciencias experimentales, pero no pudo acceder a una carrera asociada a estas ciencias debido a que no obtuvo el puntaje necesario y terminó por ingresar a la Universidad Nacional de Educación con la expectativa de poder cambiarse de carrera después; sin embargo, esta idea fue menguando cada vez al iniciar el programa de formación en Pedagogía de las Artes y Humanidades, porque encontró satisfactorio su desempeño dentro de la práctica preprofesional y el aula de clase. Además, Lucía menciona que ya se encuentra en segundo ciclo y no considera que sea una buena idea cambiarse ahora de carrera.

En su proceso de formación inicial encuentra que existen debilidades como: falta de coordinación entre la universidad y las instituciones educativas para que les permita a los practicantes tener un mayor acercamiento e involucramiento con la tarea pedagógica. Mientras que, como fortaleza destaca que la formación teórica con la práctica les permite ir reforzando conocimiento en el transcurso de la carrera, complementando los dos aprendizajes, lo que resulta enriquecedor para su profesión a futuro.

Piensa que la oferta de esta carrera en la UNAE cubre una necesidad olvidada durante años por el sistema educativo y que ahora, a partir de la formación de docentes especializados, se puede formar, desde las bases, a ciudadanos con mayor sensibilidad hacia el arte y la cultura, buscando que revaloricen el arte nacional.

Lucía ha realizado sus prácticas pre profesionales en la Escuela “Panamá” con estudiantes de Primero de Básica, en la Escuela “Gabriela Mistral” con estudiantes de Séptimo de Básica, realizando tareas como observar y ayudar al docente en ciertas actividades, y, también le permitieron realizar sus propias planificaciones y llevarlas a cabo. De esta manera, la fase práctica favorece el primer encuentro del docente con lo que será su profesión (Pontes y Serano, 2008); por lo cual, se considera importante conectar las nociones teóricas a la par de la práctica, porque los docentes, dada las características propias de su labor, requiere una preparación que le proporcione los

beneficios de la formación teórica y nutrirse de las experiencias de la formación práctica para adquirir un mejor y mayor conocimiento de la realidad escolar (García, 2007; Núñez *et al.*, 2012), tal como, Lucía lo ha podido hacer en estas primeras experiencias, donde su conocimiento sobre planificación ha podido ser consolidado y plasmado en la práctica.

Entre las principales dificultades que ha encontrado en esta etapa de formación práctica, Lucía menciona que en las horas asignadas para el área de ECA comúnmente se utilizan para el reforzamiento de otras asignaturas, y, las actividades relacionadas con el arte que establecen los docentes están inclinadas a solamente dibujar y colorear. Por lo tanto, sugiere que se les brinde más oportunidades de observar situaciones diversas en escuelas y colegios, como, por ejemplo, observar la diferencia entre instituciones educativas fiscales y particulares.

Los principales aprendizajes que, hasta el momento, le dejaron las prácticas pre profesionales, son: tener más en cuenta los intereses de los estudiantes con respecto al arte, y, utilizar adecuadamente los espacios asignados al área. Considera que estas prácticas aportan de manera significativa a tener en cuenta cómo se lleva la materia y los aspectos en los que se debe mejorar.

Como metas, Lucía manifiesta que al momento de ejercer su profesión generará un cambio en todos los procesos relacionados con el arte, cambios en la materia y un cambio en ella como persona; además, se visualiza actuando desde su profesión en instituciones culturales o en instituciones públicas dentro del sector público.

Finalmente, señala que la formación teórica y práctica que brinda la carrera le ayudan para ser una profesional que entiende la educación de las artes tanto en técnica como en sentimiento y elemento fundamental para el desarrollo cognitivo.

TRAYECTORIA BIOGRÁFICA DE PAMELA

Figura 16

Biograma docente en formación 11 – Pamela



Fuente: Elaboración propia de la investigadora en formación

PAMELA nació en el año 2000 en la ciudad de Azogues, provincia de Cañar, lugar de donde también son oriundos sus padres. Su madre se desempeña como secretaria en el GAD provincial de Cañar y su padre es operador de una motoniveladora.

Su vida académica inició en el año 2005 en el Jardín de Infantes “Alonso Torres” y la Educación Básica continuó en la Escuela “Naciones” hasta el 2012. Además, de la escuela, estudiaba pintura entre 2009 al 2011, por lo que, señala que tiene un vínculo fuerte con el arte a pesar de no haber tenido una experiencia positiva en las aulas de la escuela. En su entorno familiar tampoco tuvo ningún referente artístico, por lo que, se podría considerar que ella fue descubriendo sola este gusto por el dibujo, y es algo que hasta ahora le apasiona.

La educación básica superior y bachillerato lo cursó en el Colegio “Juan Bautista Vázquez” entre 2012 a 2017, donde se graduó como Bachiller en Ciencias. En esta etapa recuerda que la asignatura de Educación Cultural y Artística no le aportaba mucho, puesto que, estaba más enfocada a realizar actividades cortas de música, baile y otras actividades que no aportaban a un encuentro real con lo artístico.

Pamela tuvo siempre como primera opción ingresar a la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, porque desde pequeña ha tenido conexión con el ámbito artístico: *“Me atrajo la carrera porque desde pequeña me ha interesado lo que tiene que ver con el cine, la música; en sí todas las siete artes (...) me acerqué a ello y me incliné por la carrera”* (Extracto de diálogo con Pamela. 2018). Es así que, desde pequeña se ha relacionado con el arte, especialmente con el dibujo y ahora está contenta y segura dentro de la carrera.

Pamela considera que su recorrido en la carrera de Pedagogía en las Artes ha sido largo, interesante y sobre todo sustancioso en cuanto a información se refiere. Reconoce que las cosas que antes le pasaban por desapercibidas, o les restaba importancia, ahora son las principales cosas de las que habla y sobre las que reflexiona. Habla con cariño sobre su experiencia con el profesor Juan Astudillo, *“mejor conocido como “Tuga”, ya que era como él prefería que le llamemos”* (Extracto del portafolio de Pamela. 2019). Gracias a él, Pamela pudo lograr realizar una escritura de alto nivel porque les facilitó herramientas que hacen que la escritura sea un paseo maravilloso. También recuerdo que gracias a él aprendió sobre los movimientos pictóricos y se obsesionó con el cubismo, ya

que era su exposición de arte favorita y no durmió por hacer que su presentación sea la mejor.

Pamela considera que la formación que está recibiendo en la carrera es importante y adecuada para su futura profesión, y menciona al respecto:

Yo antes conocía de arte de otros países y más si en aquel país ha sido su apogeo o ha sido una obra maestra de la cual se habla seguido, como las Meninas de Velázquez en el Museo del Prado, en España, o del famoso artista francés, Claude Monet. Pero, alguna vez pregúntenme si en mi país existía arte... pues jamás, solo pensaba en los otros continentes, en los más grandes, por supuesto, los denominados potencias o primer mundo. (Extracto del portafolio de Pamela. 2019).

A partir de ahí, Pamela inició una larga investigación acerca de lo que existe en Latinoamérica y una admiración y reconocimiento por su arte. Aprendió el verdadero significado de saber y de conocer de dónde proviene, gracias a la asignatura de Arte Ancestral del Ecuador, ha aprendido sobre su país, a reconocer que aquí el arte permanece vivo, a conocer el origen de ciertas tradiciones y la grandiosidad de la sabiduría de nuestros ancestros en el arte.

De acuerdo con Manzano (2018) es importante no dejar de lado nuestra verdadera esencia, nuestro sentido de ser, nuestra historia, nuestro sentido de pertenencia, se debe fortalecer la identidad cultural en el sistema educativo, en la escuela, donde los pequeños conozcan el porqué de las diferentes expresiones culturales de su comunidad, localidad y nación, para que se sientan honrados de recibir tal importante herencia.

En este sentido, Pamela siempre ha querido que las artes tengan más reconocimiento en su ciudad, considera que no existen suficientes centros artísticos, mucho menos culturales, por lo cual espera lograr que esto cambie aplicando lo que ha aprendido, planteando un proyecto y luego presentarlo en el Municipio con el objetivo de crear centros para fomentar la educación cultural y artística con nuevas metodologías y lograr un reconocimiento de lo artístico a nivel de ciudad.

Por otra parte, considera que la carrera ofrece un fuerte incentivo hacia la investigación, lo que, a su vez, sirve para crear algo nuevo y mejor. Sin embargo, también reconoce que aún falta un poco más, específicamente en las prácticas ya que se espera que sea Pedagógica-Artística, considera que debería existir dos tipos de centros para realizar las prácticas: uno educativo y otro artístico, porque muchas veces está enfocado solo en lo pedagógico.

Sugiere que se incluyan centros culturales y artísticos en donde realizar las prácticas, porque así se podría mejorar la adquisición de conocimientos artísticos y se podría tener una mejor idea de lo que se quiere lograr, porque si solo se va a la parte pedagógica, se pierde la esencia de la carrera y se convierte en un profesor más con un poco conocimiento de lo que es su área.

Por el contrario, Pamela considera que la carrera tiene más fortalezas que debilidades y rescata como fortaleza la investigación del arte mundial, la materia de laboratorio ya que gracias a esto se realizan las prácticas, el espacio de la materia de Cátedra, pues la ayuda que les brindan los docentes encargados es fundamental para saber que aplicar o no en clase, y, visitar exposiciones de arte para un acercamiento al entorno artístico, logrando despertar y reforzar la visión artística de una manera dinámica.

Pamela ha realizado sus prácticas en la Unidad Educativa “Eugenio Espejo” en Cuenca, en Instituto de Arte y Cultura Canterita de la ciudad de Azogues y la Escuela de Educación Básica “Cerro del Carmen” en la ciudad de Guayaquil. En estas prácticas ha realizado tareas como: observación del trabajo del docente, apoyo del docente y en la realización de planificaciones

Entre las dificultades que ha encontrado en las prácticas, destaca que los docentes son cerrados a posibles soluciones, el currículum no es aplicado de manera correcta, los espacios son pequeños y se limita la creatividad de los alumnos. Como aprendizajes, hasta el momento las prácticas le han permitido aprender a elaborar una planificación de clases, reconocer qué hacer y qué no hacer dentro del aula.

Dentro de sus metas, desea enseñar que la educación en Artes no solo se trata de manualidades o que es una materia de relleno, espera enseñar que con ECA se aprende de Cultura, se desarrolla las diversas habilidades que tiene cada individuo y que los hace

más creativos, los prepara para socializar y tener diversos puntos de vista al tomar alguna decisión.

6.3. Dimensiones y categorías que intervienen en la formación y la percepción de los futuros docentes.

En este apartado se presenta, a modo de resumen comparativo, una matriz de dimensiones y categorías que se han logrado identificar a lo largo del trabajo con los once estudiantes y de la construcción de sus trayectorias biográficas. Mismas que permiten encaminar la investigación hacia la respuesta de las interrogantes planteadas inicialmente.

Estas dimensiones y categorías surgen de la interpretación que he ido realizando mientras organizaba y redactaba las trayectorias bibliográficas, y, del análisis (inductivo) de las mismas. Parafraseando a Rodríguez y Pérez (2017), se entiende por inducción, la forma de razonamiento que inicia con el conocimiento de casos particulares (biografía de cada estudiante). Los cuales conducen a un conocimiento más general (percepciones y expectativas del docente en formación).

La inducción inicia con la observación de hechos que se registran, analizan y contrastan para establecer patrones que llevan a generalizaciones para explicar una teoría: “la inducción tiene como base empírica de repetición de hechos de la realidad que sirven para encontrar rasgos comunes en un grupo determinado, llegando a conclusiones acerca de aquellos aspectos que lo caracterizan” (Rodríguez y Pérez, 2017, p. 10).

Es menester mencionar además que, la decisión de abordar las evidencias recolectadas a partir de una matriz de dimensiones y categorías. Surge también de la revisión del modelo utilizado por Ríos (2018), quien desarrolla un análisis minucioso de sus resultados a partir de identificación y organización de dimensiones que le permiten “identificar aspectos comunes y disímiles que intervienen tanto en la conformación de las identidades profesionales como en las dificultades que emergen en los inicios de la profesión docente” (p. 26).

Teniendo en cuenta lo anterior, el criterio que he seguido para determinar las dimensiones y categorías, fueron las preguntas de investigación y las dimensiones que están contenidas en el problema de estudio. Puesto que, toda la información que se iba

recolectando en el proceso en que avanzaba el estudio, estuvo también en función de las interrogantes y los objetivos planteados inicialmente.

De esta manera, la información recolectada se sintetiza en cinco grandes dimensiones: 1) perfil biográfico, 2) formación artística previa, 3) formación inicial, 4) prácticas pre profesionales, y, 5) metas. Bajo estas dimensiones se agrupan once categorías: 1) entorno familiar, 2) trayectoria académica, 3) referentes identitarios, 4) educación artística, 5) encuentro con el arte, 6) elección de carrera, 7) percepción de la formación inicial, 8) aporte al sistema educativo ecuatoriano, 9) percepción de las prácticas pre profesionales, 10) metas, y, 11) aporte de la formación inicial a las metas.

En la tabla 5, se pueden observar distribuidas en columnas las dimensiones, categorías y subcategorías; mientras que, dispuestos en filas se encuentra cada docente en formación (referido en la tabla con las siglas DF).

Más adelante, seguido de esta matriz se realiza un análisis general, a partir de la información empírica recolectada en las evidencias, el fundamento teórico y aporte personal de la investigadora en formación. El análisis compara, contrapone y encuentra puntos de concordancia entre las percepciones de los futuros docentes sobre el programa de formación inicial de pedagogía en artes para el sistema educativo ecuatoriano, mismas que llevarán a la solución de las interrogantes que condujeron al planteamiento de este tema de estudio

Tabla 5 Matriz de dimensiones y categorías

	DIMENSIONES										
	PERFIL BIOGRÁFICO		FORMACIÓN ARTÍSTICA PREVIA			FORMACIÓN INICIAL			PRÁCTICAS	METAS	
	CATEGORÍAS										
DF	Entorno familiar	Trayectoria académica	Referentes identitarios	Educación artística	Encuentro con el arte	Elección de carrera	Percepción	Aporte al SEE	Percepción	Metas	Aporte de la formación inicial
MICHAEL	-Nació en 1999 Catacocha, Loja -Su familia se trasladó a Cuenca -Padre empleado privado -Madre ama de casa -Su familia no apoya plenamente que estudie artes.	-Estudió en una escuela fiscal. -Fue a un colegio particular -Graduado en Bachillerato General Unificado -Sus profesores admiraban sus trabajos de dibujo técnico. -Le recomendaron estudiar ingeniería civil.	-Tres tías y 1 primo docentes. -No tiene referentes artísticos. -En su casa es el único con afición por el dibujo.	-En la escuela solo le enseñaron costura y poco de otras expresiones artísticas. -En el colegio recibió dibujo técnico, pero no se desarrollaba la creatividad.	-No recibió estimulación artística en casa. -Realizó un mural en Loja en el 2019. -A los 13 años se identificó con el dibujo.	-Quería estudiar ingeniería, pero no obtuvo un cupo. -Ingresó en PAH por ser lo más cercano al arte y era lo que sus puntos le permitían. -Al inicio la docencia no estaba en sus planes.	-Su idea sobre la carrera cambió. -No quiere ser docente, pero sí ocupar un alto grado en el sistema público para transformar la educación. DEBILIDADES -En UArtes no pueden tomar la optativa que quieren por falta de cupo. -Falta de organización de las prácticas. -Movilizarse a Guayaquil. -Reconoce que es una carrera en crecimiento. FORTALEZAS -La UNAE tiene más fortalezas que la UArtes. -Que haya dos universidades especializadas en cada rama.	-El sistema educativo ecuatoriano ha dejado la educación artística en un rincón. -La carrera PAH prepara a los futuros docentes para cambiar esa realidad.	DIFICULTADES -En la UNAE no señala dificultades. -En UArtes no fueron de su agrado. -Lejanía de las escuelas porque desconoce la ciudad. APRENDIZAJES -Considera positivo empezar las prácticas en primer ciclo. -Las prácticas permiten perder el miedo y la timidez. -Poner en práctica los conocimientos teóricos. -Le permiten planear proyectos para la futura profesión.	-Los primeros años se dedicará a la docencia, luego quiere ocupar un cargo más alto para cambiar el sistema educativo. -Luego de graduarse quiere estudiar una maestría hasta ocupar un cargo público.	-Considera que las prácticas le ayudan a ir enfocándose hacia dónde quiere especializarse. -La formación en las aulas le ha ayudado a visualizar las necesidades del sistema educativo y de la asignatura de ECA.

L A U R A	<p>-Nació en 1988</p> <p>-Nace y reside en Cuenca</p> <p>-Su padre es jubilado</p> <p>-Su madre falleció a sus 50 años.</p> <p>-No tiene una buena relación con su padre</p> <p>-Hace pocos meses se independizó de su padre.</p> <p>-Su familia siempre la apoyo en su gusto por el arte.</p> <p>-Cuenta con el apoyo de su pareja sentimental.</p>	<p>-Estudió en una escuela fiscal y culminó sus estudios en el año 2000.</p> <p>-Estudio en un colegio particular.</p> <p>-Se graduó como Bachiller en Informática en el 2006.</p> <p>-Estudio Medicina Alternativa.</p> <p>-Tiene varios cursos y talleres en artes (fotografía, títeres, reciclaje, literatura, música).</p> <p>-Siguió un curso de educación emocional.</p> <p>-Cuenta con experiencia laboral como tallerista en técnicas artísticas.</p> <p>-Emprendió en su propio Taller-Galería de Arte.</p>	<p>-Su padre es músico.</p> <p>-Sus tíos son escultores en madera y mármol.</p> <p>-Sus primos son músicos y artistas plásticos.</p>	<p>-Estudió la escuela y colegio en una época en que se enseñaban solo manualidades.</p>	<p>-Su gusto por el arte empezó cuando era niña realizando pintura en cerámica.</p> <p>-Pintaba objetos y los vendía.</p> <p>-Su padre le inculcó el gusto por la música y danza andina.</p> <p>-En el colegio realizaba joyas y su madre le ayudaba a exponerlas y venderlas.</p>	<p>-Su decisión fue inesperada porque ya tenía su título como tecnóloga.</p> <p>-Al escuchar sobre la carrera de PAH decidió aplicar.</p> <p>-Su ingreso fue fácil porque ya tenía un título.</p> <p>-Siempre supo y esperó algún día estudiar una carrera relacionada al arte.</p> <p>-Luego de un año en la carrera de PAH ha confirmado su deseo de educar.</p>	<p><u>DEBILIDADES</u></p> <p>-No hay coordinación entre las dos universidades y eso afecta a las prácticas profesionales.</p> <p><u>FORTALEZAS</u></p> <p>-Destaca las metodologías innovadoras usadas por los docentes de la UNAE.</p>	<p>-La formación de docentes especializados contribuye ampliamente al desarrollo de las artes en el país.</p>	<p><u>DIFICULTADES</u></p> <p>-Los docentes actuales tienen grandes vacíos para enseñar ECA.</p> <p><u>APRENDIZAJES</u></p> <p>-Han fortalecido su deseo de ser docente e identificar a quienes quiere educar.</p> <p>-Descubrió que quiere dedicarse a la enseñanza en educación general básica elemental.</p> <p>-Las prácticas son importantes en cualquier profesión para llegar a la profesionalización bien preparados.</p> <p>-Reconocer las problemáticas que surgen en el seno de las aulas.</p>	<p>-A corto plazo, acoplarse a la vida fuera de la ciudad.</p> <p>-Continuar sus estudios de maestría y doctorado.</p>	<p>- Todas las materias ayudan a crear proyectos innovadores y ponerlos en práctica.</p>
E S T E F	<p>-Nació en 1998</p> <p>-Nace y reside en Sigsig, Azuay</p> <p>-Su madre es ama de casa y se</p>	<p>-Estudio en una escuela fiscal en la comunidad de Cutchil.</p>	<p>-Su hermana es pedagoga en una institución</p>	<p>-La educación artística en la escuela</p>	<p>-Desde pequeña tuvo contacto con el arte por</p>	<p>-Al terminar el colegio buscaba una carrera</p>	<p>-El programa de la carrera impulsa a la realización de proyectos.</p>	<p>-La oferta de la UNAE aporta a transformar la educación</p>	<p><u>DIFICULTADES</u></p> <p>-Los docentes no les permiten aplicar ideas nuevas.</p>	<p>-A corto plazo quiere ser adquiriendo conocimientos</p>	<p>-La formación que reciben les permite ir armando proyecto en el</p>

A N Í A	<p>dedica también a coordinar proyectos comunitarios.</p> <p>-Su padre es comerciante.</p> <p>-Es la menor de cinco hermanos.</p> <p>-Describe su familia como tradicional.</p> <p>-A sus padres les gusta el arte, pero no que sus hijos estudien o trabajen en ello. Prefieren estudios en ingeniería, medicina.</p>	<p>-Fue abanderada del pabellón nacional.</p> <p>-Estudio la secundaria en la Unidad Educativa de Producción “Técnico Sigsig”.</p> <p>-Se graduó como Bachiller en Ciencias Básicas.</p> <p>-Luego del colegio, estudió Psicología General a distancia, pero tuvo que dejarlo por cuestiones económicas.</p> <p>-Se dedicó a trabajar para obtener ingresos.</p>	<p>privada de educación inicial.</p> <p>-Su madre es cantante y participa en concursos y festivales de música nacional en Sigsig.</p>	<p>fue muy escasa.</p> <p>-Su profesor no era especializado en el área.</p> <p>-La asignatura consistía solo en memorizar letras de canciones y cantar en la clase.</p> <p>-En el colegio fue bastonera y tocaba la lira en la banda de paz.</p> <p>-Cantaba en el grupo del colegio.</p> <p>-Estudió edición de videos, actuación y danza.</p>	<p>influencia de su madre.</p> <p>-Obtuvo sus primeras experiencias con las artes plásticas y luego con la fotografía en el colegio.</p> <p>-Participó en la pintura de murales auspiciado por la Cooperativa Jardín Azuayo.</p>	<p>que hiciera sentir orgullosos a sus padres.</p> <p>-Ingresó a estudiar Psicología a distancia en una universidad particular, pero se retiró por cuestiones económicas</p> <p>-Optó por PAH porque les ofrecía un nuevo comienzo más cercano a sus ideales.</p> <p>-Al principio sus padres no estaban de acuerdo, pero ahora lo aceptan.</p>	<p>-La formación inicial le ha ayudado a reforzar su idea de ser docente.</p> <p><u>DEBILIDADES</u></p> <p>-Falta de apoyo de la dirección en los requerimientos de los estudiantes.</p> <p>-Falta de coordinación entre las dos universidades.</p> <p>-Solo se profundiza en artes en la UArtes, no hay una conexión.</p> <p><u>FORTALEZAS</u></p> <p>-La carrera ofrece un plus innovador para desarrollar competencias acordes a las necesidades de ECA.</p> <p>-Impulsa el vínculo con la comunidad.</p>	<p>artística en el país.</p> <p>-A través de los proyectos se impulsan propuestas nuevas para transformar la educación artística.</p>	<p>-No se puede innovar o poner en práctica lo aprendido en el aula.</p> <p>-Los docentes ven a los practicantes como invasores o críticos.</p> <p><u>APRENDIZAJES</u></p> <p>-Han aportado una visión más clara de la educación ecuatoriana.</p> <p>-Aprendió como hacer una planificación aplicada a un grupo real.</p>	<p>os en la carrera.</p> <p>-Seguir aportando a las investigaciones de la universidad.</p> <p>-Ya ha aportado con artículos académicos.</p> <p>-Realizar una maestría.</p>	<p>camino, los mismos que ayudarán a alcanzar sus metas.</p>
A N T H O N Y	<p>-Nació en 1997</p> <p>-Nace y reside en Cuenca</p> <p>-Su madre es ama de casa y su padre falleció algunos años atrás.</p>	<p>-Estudió en una escuela fiscal.</p> <p>-El colegio lo estudió en una institución fiscal técnica y se graduó como Bachiller</p>	<p>-No tiene un referente dentro de su familia o de la trayectoria académica, encontró su</p>	<p>-En la escuela tuvo escaso acercamiento al arte, con pocas horas de música.</p>	<p>-Encontró gusto por el dibujo durante la época de colegio.</p> <p>-No tenía dinero para</p>	<p>-Pedagogía de las Artes y Humanidad es fue su primera opción</p>	<p><u>DEBILIDADES</u></p> <p>-Falta de organización y comunicación entre las dos universidades respecto a las prácticas.</p>	<p>-Permite fortalecer la enseñanza de las artes que anteriormente era algo que estaba</p>	<p><u>DIFICULTADES</u></p> <p>-En las instituciones educativas no se vive la inclusión educativa, por lo que, los docentes no toman en cuenta las</p>	<p>-Su meta es transformar la enseñanza de las artes, romper con el modelo tradicionalista y enseñar</p>	<p>-La formación recibida le permite descubrir nuevas modalidades de enseñar y aprender el arte, a pensar y trabajar</p>

	<p>-No habla a profundidad sobre su entorno familiar.</p> <p>-Tiene amplia experiencia laboral en áreas de servicio de ventas, servicio técnico y mantenimiento de computadoras y celulares, y, auxiliar de bodega.</p>	<p>Industrial en Electrónica de Consumo.</p> <p>-</p>	<p>habilidad por el dibujo por su propia cuenta.</p>	<p>-Las actividades consistían en dibujar ilustraciones simples de la vida cotidiana.</p> <p>-En el colegio la asignatura de ECA estuvo dirigida a aprender guitarra.</p> <p>-Tenía la clase de dibujo técnico pero el trabajo se volvió estricto, pesado y estresante.</p>	<p>tomar cursos, pero decidió ser autodidacta.</p> <p>-Desde entonces le apasiona el dibujo y se interesa por aprender más sobre esta expresión artística.</p>	<p>desde el principio.</p> <p>-Su interés estuvo más enfocado en el arte que en la docencia, pero de a poco se ha ganado su interés.</p>	<p><u>FORTALEZAS</u></p> <p>-La carrera le permite tener un acercamiento amplio a las diferentes modalidades de arte.</p> <p>-Destaca el valor de los proyectos integradores de saberes.</p> <p>-Las prácticas se realizan en todos los ciclos.</p> <p>-La investigación a través de la observación es importante para conocer y criticar el sistema.</p>	<p>totalmente olvidado o considerado como un “relleno” dentro del currículo.</p> <p>- Es un paso importante, no solo a nivel académico, sino a nivel social y cultural, porque ofrece al sistema nuevos docentes especializados.</p>	<p>necesidades educativas dentro de la planificación.</p> <p><u>APRENDIZAJES</u></p> <p>-Ha podido observar y aprender de lo que no está correcto dentro del sistema, para con ello, plantearse nuevas alternativas de enseñanza cuando sea docente.</p>	<p>jugando con lo sonoro, lo táctil, lo audiovisual.</p>	<p>en sí mismo como un proyecto.</p>
L E A N D R O	<p>-Nace en 1996</p> <p>-Nace y reside en Cuenca</p> <p>-Sus padres son artistas.</p> <p>-Su madre es actriz y guionista</p> <p>-Su padre es músico, apasionado del folclor ecuatoriano.</p>	<p>-Estudio en una institución educativa fiscal.</p> <p>-Estudio en un colegio fiscal y se graduó como bachiller en Ciencias.</p> <p>-Desde el 2005 al 2008 ha participado en varios cursos relacionados con</p>	<p>-Sus padres se desarrollan en el mundo de las artes, pero su principal influencia fue su madre (actriz y guionista).</p>	<p>-La educación en la escuela y el colegio no le aportaron grandes avances en lo artístico.</p>	<p>-A los 5 años le encantaba la música, lo que era alimentado por su entorno familiar.</p> <p>-A los 10 aprendió a tocar la guitarra.</p>	<p>-Reprobó tres veces el examen de acceso a la carrera de Artes musicales, Arquitectura e Ingeniería Civil.</p> <p>-A los 22 años</p>	<p><u>DEBILIDADES</u></p> <p>-Al ser la primera promoción, se considera conejillos de indias, pero está muy bien, porque siente que puede ir aportando.</p> <p>- Debería emprender en la práctica artística</p>	<p>-Esta carrera es uno de los proyectos que mayor falta estaba haciendo dentro de la educación ecuatoriana.</p> <p>-Los jóvenes que hoy se preparan serán</p>	<p><u>DIFICULTADES</u></p> <p>- Los profesores no están de acuerdo con que existan practicantes en el aula.</p> <p>-Los alumnos no lograron simpatizar con él a pesar de poner todo su esfuerzo.</p> <p><u>APRENDIZAJES</u></p>	<p>-Le interesa es el ámbito administrativo en la educación en Artes.</p> <p>-Quiere trabajar en el Ministerio de Cultura, Casa de Cultura Ecuatoriana,</p>	<p>-La formación recibida le ayuda desarrollando una perspectiva propia sobre el docente que quiere ser.</p>

	<p>-Su padre emigró a los E.E.U.U. cuando Leandro tenía 2 años.</p> <p>-No tiene una relación cercana con su padre.</p> <p>-Se presenta como productor audiovisual, músico-cantante y pintor.</p> <p>-Tiene un hijo de un año y medio.</p>	<p>el arte musical y la pintura.</p> <p>-Ha realizado exposiciones de sus trabajos en pintura.</p> <p>-Ha participado en concursos y festivales de música</p>	<p>-Su tío, ex integrante de la orquesta sinfonía de Cuenca.</p> <p>-Trabaja en proyectos audiovisual es junto a su madre.</p>		<p>-A los 12 años colaboraba cantando en las eucaristías dominicales.</p>	<p>escuchó sobre la carrera de PAH y aplicó.</p> <p>- En la UNAE tiene la oportunidad de explorar todo el campo audiovisual, a lo que tiene inclinación.</p>	<p>desde el inicio en la UNAE y no esperar a que los estudiantes lleguen a la U. Artes.</p> <p>- Fortalecer la comunicación y el vínculo entre las dos universidades.</p> <p>-Las selectivas deben organizarse mejor.</p> <p>FORTALEZAS</p> <p>-El fuerte de la UNAE es la parte investigativa y de contenido.</p> <p>- Malla curricular y su desarrollo en dos universidades</p>	<p>docentes, artistas y pedagogos, ya no profesores reasignados en el área,</p>	<p>- Ha ayudado a fortalecer su deseo de ser docente en artes.</p> <p>-Le ha servido mucho en el manejo de grupos de personas de todas las edades.</p>	Dirección de Cultura del Municipio.	
J E F E R S O N	<p>-Nace en 1995 en Sevilla de Oro, Azuay.</p> <p>-Reside en Sevilla de Oro</p> <p>-Sus padres migraron de Morona Santiago a Sevilla de Oro.</p> <p>-Su madre es ama de casa.</p> <p>-Su padre falleció cuando Jefferson tenía 16 años.</p>	<p>-Estudio en una escuela fiscal de la comunidad de Cayguas.</p> <p>-El colegio lo estudió en una institución fiscal.</p> <p>- Se graduó como Bachiller en Ciencias.</p>	<p>-Veía a sus hermanos dibujar para las tareas escolares.</p> <p>-Su padre lo apoyaba en sus proyectos artísticos, le compraba los materiales y lo motivaba.</p>	<p>-La educación artística no fue fructífera porque no logró despertar ningún sentimiento o gusto por alguna rama del arte.</p> <p>-Eran espacios</p>	<p>-Su inclinación por el arte empezó a los 9 años viendo a sus hermanos mayores hacer las tareas.</p> <p>-Se encontró con el dibujo por curiosidad.</p> <p>-A los 11 años</p>	<p>-A los 17 años decidió que quería estudiar diseño gráfico.</p> <p>-Rindió el examen SENESCY T tres veces, sin obtener el puntaje necesario.</p>	<p>DEBILIDADES</p> <p>-Coordinar mejor las prácticas entre las dos universidades.</p> <p>-Abrir espacios para que las experiencias obtenidas en las prácticas se puedan compartir.</p> <p>FORTALEZAS</p> <p>- La carrera ofrece una mirada hacia las diferentes</p>	<p>- Es el primer paso, y la base, para empezar a transformar la forma de ver el arte y, a largo plazo, de cultivar el arte a nivel nación.</p>	<p>DIFICULTADES</p> <p>-Hace falta comunicación con los docentes que los reciben en las instituciones educativas</p> <p>APRENDIZAJES</p> <p>- Te das cuenta que todo lo que tiene que ver con la enseñanza coloca al arte como un elemento base.</p>	<p>-A corto plazo se plantea buscar una fuente de ingresos para seguir con sus estudios y poder costear una residencia en Guayaquil.</p> <p>- Especializar se en una</p>	- La formación les permite apropiarse de ese gusto por el arte y encontrar en el arte una fortaleza para desarrollarse como profesionales.

	<p>-Vive con su madre y sus hermanos.</p> <p>-Realizó el servicio militar.</p> <p>-Se ha desempeñado en la construcción para obtener ingresos para su familia.</p> <p>-Su familia al principio no aceptaba que estudiara PAH porque no generaría ingresos económicos.</p>			<p>para realizar manualidades para fechas especiales (día de la madre, navidad, etc.).</p>	<p>participó en su primer concurso de dibujo.</p> <p>-No ganó, pero se dio cuenta que amaba ese arte.</p> <p>-A los 16 años se alejó del dibujo por la muerte de su padre.</p> <p>-A los 17 volvió a dibujar.</p>	<p>-Decidió hacer el servicio militar, pero descubrió que no era lo suyo.</p> <p>-Para estudiar PAH tuvo que conciliar con su familia que no estuvo de acuerdo.</p> <p>-Hoy está satisfecho con su decisión.</p>	<p>formas en las que se puede apreciar el arte.</p> <p>- Intercambio con la U. Artes que permite un mayor conocimiento al poder escoger una rama específica.</p>		<p>-Ha encontrado en sus compañeros, quienes muchas veces lo apoyan emocional, a veces hasta económicamente.</p>	<p>rama específica de arte y convertirse en un docente experto.</p> <p>-Enseñar en colegios o universidades.</p>	
V I V I A N	<p>-Nació en 1999 en la ciudad de Macas, provincia de Morona Santiago.</p> <p>-Reside en Macas con su familia.</p> <p>-Su madre nació en Macas y es comerciante.</p> <p>-Su padre es oriundo de Esmeraldas y es comerciante.</p> <p>-Luego del colegio, trabajó</p>	<p>-La escuela y el colegio los cursó en instituciones fiscomisionales.</p> <p>-Se graduó como Bachiller en Ciencias.</p> <p>-No ha realizado cursos extracurriculares en artes.</p> <p>-Tiene 5 años de experiencia como mesera.</p>	<p>-Su tía (hermana de su madre) la motivaba cuando ella realizaba sus dibujos y la apoyaba en su sueño de estudiar Arquitectura.</p>	<p>-No tiene un recuerdo importante porque fue una asignatura que no trascendió en su vida.</p> <p>-No era interesante lo que aprendía sobre esto en la escuela o el colegio.</p>	<p>-Desde niña le gustaba el dibujo.</p> <p>-En la adolescencia ya tenía “planeada su vida” y ser arquitecta era parte de eso.</p>	<p>-Estudiar arquitectura era su sueño desde muy temprano.</p> <p>-Rindió el examen SENESCYT dos veces, pero no logró los puntos necesarios.</p> <p>-En la segunda aplicación, eligió PAH</p>	<p><u>DEBILIDADES</u></p> <p>-Es poco productivo que los docentes pidan leer libros, resumirlos, pero no compartir esas ideas en la clase.</p> <p><u>FORTALEZAS</u></p> <p>- Gracias a los profesores pudo visualizar las oportunidades que le brindaba la carrera y expandió sus horizontes.</p>	<p>-Es muy importante que la enseñanza de ECA esté a cargo de docentes especializados en técnicas artísticas, para ayudar a los niños a descubrir las posibilidades que brinda el arte.</p>	<p><u>DIFICULTADES</u></p> <p>-Escasa accesibilidad que brindan los encargados de supervisar las prácticas para que ellos puedan proponer cosas nuevas</p> <p><u>APRENDIZAJES</u></p> <p>- El desarrollo de la paciencia al enfrentarse a diferentes escenarios.</p> <p>-Aprender a planificar un taller que sirva</p>	<p>- Especializar me en psicología para involucrarse más en la pedagogía.</p>	<p>-Contribuye a que, en sus futuros proyectos personales y profesionales, pueda explorar diferentes ramas del arte.</p> <p>-Le ayuda a trazar el rumbo que tomará luego de terminar la carrera.</p>

	cinco años como mesera. -Su madre la motivó a continuar con la carrera a pesar de que no era lo que Vivian quería.			- El arte no solo se trata de dibujar y pintar o hacer una manualidad .		como quinta opción y fue la única en la que obtuvo un cupo. -El primer ciclo no se sintió segura, pero hoy está muy motivada y enfocada en la docencia.	-Las prácticas ayudan a visualizar poco a poco la realidad que tendrán que enfrentar en el futuro. -Los docentes están abiertos a apoyarlos con material extra.		a las comunidades educativas. -Aprendizajes que le irán ayudando para ir armando el trabajo final de la carrera.		
M E L A N I E	-Nació en 1996 en Paute, Azuay. -Residencia actual Paute. -Su madre es oriunda de Paute y es secretaria. -Su padre es oriundo de Guayaquil, pinta obras plásticas y es cantante. -Su familia es arte completo -Es la más consentida de la familia. -Es la mayor de dos hermanas.	-La educación primaria la cursó en dos instituciones fiscales. -El colegio también lo cursó en una institución fiscal. - Se graduó como Bachiller técnico en organización y gestión.	-Creció rodeada de arte. Su madre y su padre cantan. -Su abuelo paterno fue docente. -Su abuelo materno tocaba música nacional con la guitarra. -	-En educación artística sus profesores la preparaban para presentaciones en el establecimiento. -En su niñez realizó cursos extracurriculares de canto.	-En la escuela cantó por primera vez. -En la pubertad se aisló de la música, hasta que cumplió 16 años y formó un grupo musical en el colegio. -Formó parte de un grupo de baile hip hop con quienes construyó	-En sus planes nunca estuvo ser docente. -Durante seis meses no estudió ninguna carrera. -Cuando aplicó a la UNAE su primera opción era para Idiomas y en segundo lugar Artes. -Cuando obtuvo cupo solo en PAH se	<u>DEBILIDADES</u> -La falta de una dirección clara que lleve a la carrera hacia un mismo rumbo. -La falta de organización y conexión en las dos universidades, especialmente por parte de los docentes de UArtes hacia los objetivos que persigue la UNAE. <u>FORTALEZAS</u> - Poder estudiar en dos	-Se necesitaba docentes que conozcan el arte, que sepan en qué contribuye y cuál es su propósito, cuando se enseña desde el arte y cuando se enseña EL ARTE.	<u>DIFICULTADES</u> -Las reflexiones posteriores a las prácticas se centran solo en los aspectos negativos, no se propone nada positivo. -Los docentes aplican métodos tradicionales y no dejan intervenir a los practicantes. <u>APRENDIZAJES</u> - Convivir con los niños de una manera más directa. - Le sirvió para aprender mucho sobre la educación en Ecuador.	-Cambiar la enseñanza de las artes, aportando desde la escuela hasta el mismo sistema educativo nacional.	- Vivir en otra ciudad para continuar los estudios, permite crecer como persona, adquirir experiencias y ampliar la visión del mundo. -La formación es la clave para que los futuros profesionales tengan un encuentro con su ser y se proyecten hacia los demás, lo quieren ser y dar a la sociedad.

					una amistad muy fuerte.	sintió decepcionada y espero cambiar de carrera en el segundo ciclo, pero ahora está segura que es lo mejor.	universidades y en cada una puede especializarse en cada área.		-Plantear propuestas innovadoras con base en lo observado.		
A L E X A N D R A	<p>-Nació en 1995 en Azogues y vive ahí en la actualidad.</p> <p>-Su padre trabaja en una fábrica.</p> <p>-Su madre trabaja en una oficina.</p> <p>-Las artes desde siempre han estado presentes en su familia con la música y el baile.</p> <p>-Hoy trabaja en una tienda online de artículos para mascotas.</p>	<p>-Escuela y colegio estudio en instituciones fiscales.</p> <p>-Se graduó como Bachiller en Físico Matemático.</p>	<p>-Su hermano mayor le enseñó guitarra.</p> <p>-Su padre le enseñó poesía,</p> <p>-Su madre le enseñó el piano.</p>	<p>-En la escuela estuvo dirigido a la realización de manualidades, pintar, recortar y pegar.</p> <p>-No se realizaban actividades que despierten la creatividad.</p> <p>-La clase de música consistía en llenar un cuaderno de pentagrama con claves de Sol.</p>	<p>-Tuvo referentes de guitarra, piano y poesía, pero su pasión se desarrolló en el baile.</p> <p>-Su adolescencia fue complicada y se refugió en el baile.</p> <p>-Su encuentro con la pedagogía apareció cuando su mamá era profesora y ella tuvo que reemplazarla, y se dio cuenta que le gustaba enseñar.</p>	<p>-Su proyecto era estudiar diseño e ingresó a la universidad privada, pero no consiguió una beca completa y dejó la carrera por falta de dinero.</p> <p>-Trabajó un par de años en diferentes puestos antes de volver a intentar ingresar a la universidad</p> <p>-Gracias a su hermana encontró PAH y</p>	<p><u>DEBILIDADES</u></p> <p>- Desorganización de las prácticas profesionales entre ambas universidades</p> <p>-No se consideran las necesidades de los estudiantes que tienen un trabajo para cubrir sus estudios.</p> <p><u>FORTALEZAS</u></p> <p>- Que la carrera ofrezca la oportunidad de formarse como docentes para cubrir las necesidades actuales de la enseñanza de ECA.</p>	<p>-La profesionalización de docentes con un enfoque específico en las artes es importante para fortalecer y enriquecer la cultura y el arte en el país a través del sistema educativo nacional.</p>	<p><u>DIFICULTADES</u></p> <p>-No poder implementar las soluciones planteadas.</p> <p>- No contar con un mayor espacio para dialogar con los docentes y entender de mejor manera las situaciones que se presentan en el aula.</p> <p><u>APRENDIZAJES</u></p> <p>- Observar de cerca y comprobar que la docencia y el arte necesitan ser más valorados en la sociedad.</p>	<p>-Crear una academia de baile que le permita enseñar lo que sabe.</p> <p>-Considera que tiene un compromiso no visible con la sociedad desde la docencia y las artes.</p>	<p>-Con proyectos innovadores se potencian logros con beneficio para la comunidad educativa.</p> <p>-La pedagogía me brinda la oportunidad del contacto con la sociedad.</p> <p>-La carrera brinda la oportunidad de activarse como un sujeto clave para el crecimiento a la sociedad.</p>

						encontró que unía dos cosas que le apasionan: arte y docencia.					
L U C Í A	<p>-Nació en el año 2000.</p> <p>-Nació y reside en Paute con su familia.</p> <p>-Su padre trabaja en la agricultura.</p> <p>-Su madre es ama de casa.</p> <p>-Su familia no tiene una relación con el arte.</p>	<p>-La escuela cursó en una institución pública de Paute.</p> <p>-El bachillerato lo estudió en Unidad Educativa Agronómico Salesiano.</p> <p>-Se graduó como Bachiller Técnico Agropecuario</p>	-Ningún referente identitario en el arte ni la docencia.	<p>-Consistía en realizar manualidad es a base de material reciclado y en pintar dibujos, mismos que la docente previamente preparaba.</p> <p>-Le gustaba el teatro, pero le desmotivó que el profesor a cargo no tenía la experiencia suficiente en el tema.</p> <p>-En el colegio tuvo una profesora con especialidad en arquitectura</p>	<p>-Desde que era niña sintió que el arte se encontraba en la naturaleza, el universo y en la belleza de la naturaleza humana.</p> <p>-Lejos del ámbito académico su experiencia con el arte fue más bien escasa.</p> <p>-Durante paseos familiares, escolares o con amigos descubrió el gusto por la Arquitectura .</p>	<p>-Tenía inclinación hacia las ciencias experimentales, pero no puedo acceder a una carrera asociada porque no obtuvo el puntaje necesario.</p> <p>-Ingresó a la UNAE con esperanza de cambiarse luego de carrera, pero, a medida que avanzan sus estudios, ese deseo va desapareciendo.</p>	<p><u>DEBILIDADES</u></p> <p>- Falta de coordinación entre la universidad y las instituciones educativas para que les permita tener un mayor involucramiento</p> <p><u>FORTALEZAS</u></p> <p>-Ir combinando la formación teórica con la práctica les permite ir reforzando conocimiento en el transcurso de la carrera.</p>	<p>-Cubre una necesidad olvidada durante años por el sistema educativo.</p> <p>-Los nuevos docentes formarán ciudadanos con mayor sensibilidad hacia el arte y la cultura, buscando que revaloricen el arte nacional.</p>	<p><u>DIFICULTADES</u></p> <p>-Las horas asignadas para el área de ECA comúnmente se utilizan para el reforzamiento de otras asignaturas,</p> <p>-Las actividades relacionadas con el arte que establecen los docentes están inclinadas a solamente dibujar y colorear.</p> <p><u>APRENDIZAJES</u></p> <p>-Tener más en cuenta los intereses de los estudiantes con respecto al arte.</p> <p>-Utilizar adecuadamente los espacios asignados al área ECA.</p> <p>-Conocer cómo se lleva la materia y los aspectos en</p>	<p>-Se visualiza actuando desde su profesión en instituciones culturales o en instituciones públicas dentro del sector público.</p>	<p>-L formación teórica y práctica le ayuda a ser una profesional que entiende la educación de las artes como técnica, sentimiento y elemento para el desarrollo cognitivo</p>

				y aprendió cosas interesantes					los que se debe mejorar.		
P A M E L A	<p>-Nació en el año 2000 en la ciudad de Azogues.</p> <p>-Reside en Azogues junto con su familia.</p> <p>-Su madre es secretaria en el Gobierno Provincial.</p> <p>-Su padre es operador de una motoniveladora.</p> <p>-En su entorno familiar tampoco tuvo ningún referente artístico.</p>	<p>-Estudió en una escuela y un colegio públicos.</p> <p>-Se graduó como Bachiller en Ciencias.</p> <p>. Realizó varios cursos de pintura cuando estaba en la escuela.</p>	<p>- Ningún referente artístico.</p> <p>-Se define como alguien que encontró y se desarrolló sola en el arte.</p>	<p>-La asignatura no le aportaba mucho, puesto que, estaba más enfocada a realizar actividades cortas de música, baile y otras actividades que no aportaban a un encuentro real con lo artístico.</p>	<p>-Desde muy pequeña se relacionó con el arte, especialmente con el dibujo, por lo que está contenta con la carrera.</p> <p>-Tiene un vínculo fuerte con el arte a pesar de no recibir una buena educación artística en la escuela</p> <p>-Considera que fue descubriendo el arte sola.</p>	<p>-La carrera de PAH siempre fue su primera opción porque era lo que le gustaba.</p>	<p><u>DEBILIDADES</u></p> <p>- Deberían contar con dos tipos de centros para realizar las prácticas: uno educativo y otro artístico para saber más sobre el campo del arte.</p> <p><u>FORTALEZAS</u></p> <p>- La investigación del arte mundial, la materia de laboratorio ya que gracias a esto se realizan las prácticas.</p>	<p>- Le aporta al sistema educativo nacional un nuevo enfoque sobre el arte y la cultura.</p> <p>- La oferta académica le brinda frescura a la profesión docente porque formas docentes con ideas nuevas.</p>	<p><u>DIFICULTADES</u></p> <p>-Los docentes son cerrados a posibles soluciones.</p> <p>- Los espacios son pequeños y se limita la creatividad de los alumnos</p> <p><u>APRENDIZAJES</u></p> <p>- Las cosas que antes le pasaban por desapercibidas, o les restaba importancia, ahora son las principales cosas de las que habla y sobre las que reflexiona.</p> <p>- Aprender a elaborar una planificación de clases.</p> <p>Reconocer qué hacer y qué no hacer dentro del aula.</p>	<p>-Enseñar que la educación en Artes no solo se trata de manualidades o que es una materia de relleno.</p> <p>-Lograr que las artes tengan más reconocimiento, planteando un proyecto y luego presentarlo en el Municipio de la ciudad.</p>	<p>-La carrera ofrece un fuerte incentivo hacia la investigación, lo que, a su vez, sirve para crear algo nuevo y mejor, imaginando nuevas alternativas para la educación.</p>

Elaborado por la investigadora en formación
Fuente: Trayectorias biográficas

6.3.1. Perfil biográfico y formación artística previa

El abordaje de las historias particulares debe encontrar puntos de convergencia para lograr un análisis sobre la formación inicial de los docentes para el área de ECA. Las narrativas de los estudiantes a pesar de ser individuales forman parte de un colectivo que posee un contexto de formación común y es justamente sobre este contexto que reflexionamos. El punto de interés es la formación inicial de los sujetos dentro del ámbito cultural y artístico. De esta manera, hablamos de un relato múltiple paralelo dentro del cual cada experiencia o relato suma información sobre el perfil de dichos sujetos. Perfil que en este caso debería estar enlazado a la experiencia estética.

Como plantean Coutinho *et al* (2009): “El profesor de arte debe ser, en primer lugar, una persona que como forma de vida tenga alrededor un contexto artístico. Es esencial que la experiencia estética sea un componente importante de su vida cotidiana. (p. 115).

Relacionado con este primer criterio con respecto a los perfiles, mencionamos que la mayor parte de los once estudiantes han tenido un claro vínculo con la práctica artística en sus vidas. Así, por ejemplo, para Jefferson (2018) el dibujo, para Leandro (2018) y Melanie (2018) la música, para Laura (2019) la pintura, etc. A este vínculo, se le suman personajes clave de ciertas historias que en determinado momento influyeron en la toma de decisión con respecto a la formación profesional de estos estudiantes.

Para Laura (2019) posiblemente fue toda su familia, en su historia nombra a su padre, tíos y primos:

El arte ha estado presente desde mi niñez, mi padre toda su vida ha sido músico, por lo que nació en mí el gusto por la música andina y la danza. En mi familia tengo primos y tíos escultores, pintores, músicos. A lo largo de mi vida, el arte nunca se ha separado de mí, por el contrario, cada día toma más fuerza el deseo de aprender más y ser mejor en el arte, incursionando por nuevos caminos, en la actualidad en la pintura y la fotografía. (Extracto del diario biográfico de Laura. 2019).

Para Jefferson (2018) la figura paterna influyó sin duda en su vínculo con el dibujo:

A mis 16 años tuve un alejamiento del dibujo debido a la pérdida de mi motor (mi padre) para poder seguir y la falta de apoyo del resto de mi familia. Perdí en cierta forma mi rumbo, me desmoroné. Luego de un año, a mis 17 años el dibujo me abrió la puerta para salir adelante. (Extracto del diario autobiográfico de Jefferson. 2019).

Alexandra (2019) tuvo influencia para los dos elementos importantes en su formación, por un lado, en la docencia y por otro en el arte:

Mi madre trabajaba hace más o menos cuatro años en una escuela rural, algo lejana a la ciudad, con niños de campo. A mi madre siempre le ha apasionado la docencia, y cuando ella necesitó un reemplazo estuve yo asumiendo la actividad de docencia, sin saber o quizás sabiendo muy poco sobre ella. (Extracto del diario autobiográfico de Alexandra, 2019).

Mi madre me enseñó a tocar el piano (...) mi hermano me regaló sus conocimientos en la guitarra; no tantos, pero los suficientes para poder entonar la canción que yo quiera. Mi padre me dio la poesía, la escritura de poemas que ha determinado mi vida y la ha atrapado en un cuaderno. (Extracto del diario autobiográfico de Alexandra, 2019).

Encontrarse con este escenario, donde la mayoría de los estudiantes traen consigo un estímulo artístico previo que ha nacido en el seno familiar, resulta en un aporte para lo que será su futura profesión, previendo que serán docentes que desempeñen la labor de enseñan desde un sentido de sensibilidad. Esto, considerando lo planteado por Chaparro *et al* (2018), el arte es parte de los procesos creativos, un ejercicio de creación que inicia a partir de las destrezas sensibles del niño. Contribuyendo a la expresión del pensamiento, el desarrollo de las capacidades de percepción, de observación y de comunicación, en un espacio donde pueden hablar de sus sentimientos, inquietudes, emociones y temores.

Mientras que, en cuanto al impulso del arte en la educación artística recibida en la escuela y el colegio, este no ha sido representativo en sus vidas. Los estudiantes muestran un interés clave en la carrera, nos hablan de su vínculo personal con el arte a pesar de no haber tenido una experiencia del todo positiva en la etapa escolar.

Para Anthony (2018) siempre le han atraído las artes visuales, pero nunca ha recibido ningún curso extracurricular. La razón por la cual entra en la carrera es por su interés en conocer más acerca del arte y su relación con la educación. Considera a la práctica preprofesional constituye un punto esencial para la experiencia con el ámbito artístico-educativo.

En el caso de Estefanía (2019) su relato nos indica claramente su franco deseo de seguir el programa de formación en pedagogía, pues deja sus estudios de cuatro años en psicología dentro de otra universidad para sentirse cada día más interesada y contenta dentro de la Universidad Nacional de Educación, según manifiesta. Para Pamela (2019) sucedió algo similar, pues desde pequeña se ha relacionado con el arte, especialmente con el dibujo y ahora está contenta y segura dentro de la carrera.

Michael (2019) nunca pensó ingresar a una carrera relacionada con la educación o el campo artístico, solo pensaba en ingresar a una carrera técnica como ingeniería. Su experiencia educativa con el arte casi fue nula. El manifiesta que en la escuela y colegio no tuvo una formación en el área artística, pocas veces se tenían las horas de arte. Sin embargo, al conocer sobre el programa de formación en la universidad se dijo a sí mismo: ¿por qué no intentarlo? Y cuando ingresó le gustó la carrera y ha ido progresando su interés.

Otros estudiantes, desde su experiencia en la escuela y bachillerato, sólo mencionan al dibujo, pintura, manualidades y teatro como disciplinas aprendidas. Lo cual, en sí mismo, no constituye un verdadero aprendizaje tomando en cuenta la falta de preparación de los docentes.

Lucía (2019) nos cuenta que en primero de bachillerato tuvo un poco de teatro en algo similar a un club e indica que personas que no sabían del tema dictaban las clases para llenar ese espacio.

Frente a esta realidad, es que, la creación de carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades se convierte en un aporte importante para el sistema educativo ecuatoriano. Puesto que, por un lado, implementa un modelo pedagógico innovador, y, por otro lado, con el convenio realizado con la Universidad de las Artes. Ofrece al futuro docente enriquecer sus conocimientos de manera práctica y enriquecer la formación docente, y con ello, potenciar capacidades y habilidades necesarias para educar en arte a niños, niñas y jóvenes.

6.3.2. Formación inicial y prácticas pre profesionales

En cuanto a la razón por la cual los estudiantes han elegido esta carrera, en el marco de los antecedentes de la situación de los estudiantes en las universidades estatales dentro de Ecuador y, particularmente, de la UNAE. Se debe considerar que, por el proceso de asignación de cupos y posterior admisión a las instituciones, el estudiante puede o no sentirse seguro en su formación de tercer nivel, es decir, universitaria.

Sobre el proceso de admisión y asignación de cupos ya fue referido con anterioridad el capítulo cuarto, así como también la situación de algunos estudiantes con respecto a la permanencia en la carrera.

Las características de la institución de educación superior y sus procesos han determinado la inscripción de estudiantes poseedores de particularidades que van definiendo muchos de los procedimientos dentro de los programas de formación. Esto se evidencia más dentro del programa de Pedagogía de las Artes y Humanidades dentro del cual realizamos esta pesquisa.

Los grupos de estudiantes referidos se determinan por la asignación de cupos para acceder al estudio de tercer nivel dentro de una universidad pública ecuatoriana. Si un bachiller alcanza a obtener un cupo accede a una educación gratuita con la posibilidad de tramitar una beca de estudios, que representa el depósito de una cantidad de dinero específica para cubrir gastos de vivienda, alimentación o transporte.

De esta manera, gran parte de los estudiantes han ingresado al programa de estudios de acuerdo al puntaje alcanzado en el examen SENESCYT, accediendo al cupo por la oportunidad de un estudio de tercer nivel y no necesariamente por el interés en el programa de formación. La existencia de estos grupos de estudiantes ha determinado una

gran deserción dentro de la carrera universitaria, por un lado, y, por otro, la permanencia de estudiantes no afines a la formación profesional.

Sobre esta última, tal como se señaló al inicio de este capítulo sexto, en el primer ciclo de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades en el período de abril a agosto 2018, ingresan treinta y seis estudiantes y actualmente se cuenta con 22 en el cuarto ciclo. Ocho estudiantes se cambiaron de carrera dentro de la misma universidad, aunque sabían que al cambiarse deberían repetir el primer ciclo. Lo que mantuvieron fue el cupo de estudio, siendo este detalle, lo más importante para muchos de ellos.

Al trabajar con los estudiantes en el día a día y con las tutorías de acompañamiento, se logra una visión de cada caso, se observa la motivación, las acciones, actitudes y muchos pormenores que dan un enfoque de cómo ese grupo se va consolidando o dispersando.

En esta perspectiva, y continuando con la referencia a los relatos personales, tomamos el relato de Vivian (2019). Ella narra que su sueño para su formación en tercer nivel fue arquitectura, para llegar a ser lo que su madre es. Al dar su examen Ser Bachiller y obtener un puntaje no muy alentador debía escoger opciones en el sistema de la SENESCYT para que le asignaran un cupo de estudio:

Escogí la universidad Central del Ecuador en Quito con la carrera de arquitectura, la universidad Estatal de Cuenca con la carrera de arquitectura, la universidad Estatal de Cuenca con la carrera de artes plásticas, la universidad Estatal de Cuenca con la carrera de bioquímica y la UNAE con la carrera de pedagogía en artes en Azogues (me acuerdo que recién se abría esa carrera y con la guía de mi madre la pude escoger) (...). Al enviar las universidades con sus carreras, me sentí muy desanimada y rogué que me saliera arquitectura, porque era lo que más quería, lo que más anhelaba. (Extracto del diario autobiográfico de Vivian. 2019).

Vivian, durante el primer ciclo del programa, estuvo en una constante duda. Declaró lo siguiente: “esto a mí no me gusta, en todo caso voy a pasar este ciclo con buenas notas para ver qué hago después” (Extracto de diálogo con Vivian. 2018). El trabajo con los niños no le atraía y las manualidades que realizaban en la clase tampoco la incentivaban mucho. Sólo, en una de las prácticas, cuando tuvieron la oportunidad de

manejar al grupo de niños y enseñarles la secuencia de acciones a través de dibujos realizados por ella en la pizarra, manifestó haber disfrutado de las actividades en el aula con los niños. Por estos hechos, me imaginé que nos quedaríamos sin Vivian y que ella optaría por el cambio de carrera o de universidad. Sin embargo, ahora es una de las más seguras de su vocación, su recorrido por ese primer ciclo le permitió tomar la decisión de continuar con total firmeza:

Ahora puedo decir que estoy feliz por mi elección, lo reflexioné, lo analicé, lo acepté, pues son buenas las oportunidades que tengo con la universidad y las personas a mi alrededor. Han sido buenos los momentos compartidos y las buenas conversaciones que he tenido con diferentes profesores para tener un conocimiento más profundo de la carrera y las opciones que presenta. (Extracto del diario autobiográfico de Vivian, 2019)

En ciertos momentos me detengo a pensar, al desarrollar este trabajo me he detenido varias veces. Y considero que, en cierta forma somos un grupo de soñadores, los sujetos que hemos tenido que enfrentarnos a criterios contrarios y seguiremos enfrentándonos a ello y más cuando estamos llevando una bandera de lucha por el arte y la cultura, aquí incluyo a los docentes, artistas, gestores y futuros profesionales enlazados al territorio del arte.

Como manifiesta Hernández (2010) “repensar la educación desde la Educación Artística es hacerlo, en parte, desde el lugar de los perdedores, pues casi nadie considera estos conocimientos valiosos para la formación y el bagaje de los ciudadanos más jóvenes” (p. 30). Así la reflexión que le tomó un ciclo dentro del programa académico, a muchos les puede tomar más tiempo. Y en ese transcurso vivencial pueden influenciar a otros para la toma de sus decisiones.

Para Jefferson, a pesar de su resurgir gracias al dibujo, le fue difícil tomar la opción de la pedagogía de las artes para su formación profesional por el desacuerdo dentro de su familia:

Antes de elegir la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades tuve que pasar por el rechazo del sistema educativo tres veces. Al ser rechazado las tres veces, casi me di por vencido y me fui por otro rumbo como fue el ejército. Luego me di cuenta que esa vida no iba conmigo y decidí seguir algo relacionado con el

arte, pero tuve que pasar por la negación de mi familia, al decir que el arte no es un buen futuro profesional porque el arte no es tomado como una fuente de ingresos estables. (Extracto del diario autobiográfico de Jefferson, 2019)

Al respecto, Figueroa (2017) señala que, socialmente se considera que las carreras como Derecho, Arquitectura, Medicina o Ingeniería (en Minas, Química, entre otras) son las mejor remuneradas. Frente a esta realidad, Jefferson no fue el único estudiante que tuvo que tomar una decisión sin el apoyo familiar. Del grupo de alumnos de la carrera, varios tuvieron que hacerlo. Este hecho es recurrente cuando se trata de una formación universitaria vinculada a las artes. Esta situación responde a una percepción social en torno al arte.

Esta apreciación no es actual, se diría que ha acompañado a la sociedad durante varias décadas y a través de ellas muchas historias se han repetido, la mía, la de Jefferson y la de otras personas más. Agirre (2003) plantea un círculo vicioso de acciones que deja a las artes y a la educación artística en un lugar ajeno al común acontecer de una sociedad.

La educación artística ha vivido y vive en un círculo vicioso de difícil apertura, gestado por la falta de valoración social de la formación artística, que incide en una escasa presencia curricular, la cual motiva una escasa atención y profesionalización de los educadores, que, a su vez, da lugar a una escasa formación de la sensibilidad artística, la cual incide de nuevo en la falta de valoración de la formación artística y así hasta el infinito. (Agirre, 2003. p. 34)

De esta manera, relatos relacionados con las opciones profesionales y su efectiva inserción social y laboral dejan una gran interrogante para varios de nuestros estudiantes. En una entrevista efectuada por una de las estudiantes al docente de una de las instituciones educativas de la práctica preprofesional, en el marco de realizar su diario de campo, el docente entrevistado expuso su criterio con respecto a la formación en pedagogía de las artes:

Me parece bien que pueda haber pedagogos especializados solo en esta materia, ya que en sin ayuda mucho a los niños, pero sinceramente como es una carrera nueva estoy preocupado porque no puedan conseguir trabajo ya que el ministerio no contrata solo a profesores de artes. Así que sí va a ser un poco difícil encontrar

una fuente de trabajo, o puede ser que hasta eso ya exista ese puesto en el ministerio de educación. (Extracto del diario de campo de Alexandra. 2019)

Las alumnas en ese entonces, inmersas por primera vez en un contexto real de educación artística dentro de una institución del sistema educativo fiscal. Se enfrentaron a una doble situación entre su inseguridad sobre la elección para su futuro profesional y la falta de incentivo dentro de lo manifestado por el docente.

Alexandra, en uno de los párrafos de su relato se refiere a las personas que la cuestionaron por su decisión, como extrañas, porque no comprenden el valor del arte. Sin embargo, podríamos preguntarnos si nosotros, como minoría, seríamos más extraños que ellas.

La mayoría de personas me atacó y con personas me refiero a amigos, gente cercana con comentarios ridículos a mi parecer, ¿Esa es una carrera? ¿Qué título obtienes? ¿Te dará dinero? Pues qué puedo manifestar, siempre respondí a sus cuestionamientos, aunque jamás lo hubieran podido comprender. (Alexandra, 2019)

Para Vivian, por ejemplo, la situación es un tanto diferente porque su principal sueño estuvo vinculado al arte, quería estudiar arquitectura, pero no pudo ingresar a esa carrera por el bajo puntaje que obtuvo. Sin embargo, con el apoyo de su madre inició en la carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades con la esperanza de cambiarse después e intentar nuevamente con Arquitectura. Con el paso de su primer ciclo, Vivian ha encontrado que se siente a gusto con la carrera e incluso, propone proyectos a futuro

Mi formación me ha ayudado mucho, poco a poco uno se va dando cuenta de que el arte no solo se trata de dibujar y pintar y hacer una simple manualidad, sino que el arte ayuda a comunicar cosas que a veces se nos hace difícil hablar sencillamente, por ejemplo, de niños pequeños a grandes, ayuda en el lenguaje, en la motriz, en la psicología y temas que sean difíciles de hablar, digamos, en la manera sentimental que se encuentra el niño emocional (...) Al darme cuenta me adentré en lo artístico y la educación, entonces decidí quedarme ya que en esta carrera me abre infinitas puertas; mi fuerte no es la educación, pero aprenderé cómo relacionarme, comunicarme, expresarme y lo más importante educarme yo misma. (Extracto del portafolio de Vivian, 2019)

Eisner (2004) describe que el trabajo en las artes nos permite dejar de mirar por encima del hombro y dirigir nuestra atención hacia el interior, hacia lo que creemos o sentimos (p. 28). La historia de Alexandra (2019) ciertamente afirma este planteamiento en el sentido de que encuentra en las artes un punto de fuga. Gracias al cual, deja de ver su realidad y se sumerge en su interior particular donde se siente diferente, cree en otras realidades, crea otra visión de sí misma y se recrea a sí misma: *“Siempre y sin dudarlo he entregado todo mi esfuerzo al baile, pues es lo que me saca de ese lugar al que llamamos mundo”* (Alexandra, 2019).

De esto surge otro punto a favor de las artes en la escuela, pues para muchos niños y jóvenes el contexto educativo es el lugar de confort frente a realidades familiares que no aportan a su correcto desarrollo. Uriarte (2006) indica que “en los primeros años de la escolaridad el profesor puede ser enormemente admirado y actos que para otros son intrascendentes pueden tener especial significación para niños procedentes de hogares conflictivos” (p. 14).

En este artículo, se mencionan ciertas acciones que aportan a la resiliencia: a) autoestima consistente; b) convivencia positiva, asertividad, altruismo; c) flexibilidad del pensamiento, creatividad; d) autocontrol emocional, independencia; e) confianza en sí mismo, sentimiento de autoeficacia y auto valía, optimismo; f) locus de control interno, iniciativa; g) sentido del humor; h) moralidad” (p. 13).

Si nos detenemos en cada uno de estos postulados veremos que el manejo de las artes aporta a ellos. En los relatos de los estudiantes nos aproximamos a su sentir frente al mundo y ya se ha referido a dos casos que ven al arte como ese salvavidas o ese espacio que les permite fugarse del mundo, hablaríamos de Jefferson y Alexandra.

Para Eisner (2004) “uno de los principales objetivos de la educación artística es fomentar la capacidad del niño para desarrollar la mente por medio de la experiencia que surge de la creación o la percepción de formas expresivas” (p. 43). La creación y la percepción fortalecen la autoestima, flexibiliza el pensamiento, otorga confianza en sí mismo e iniciativa. Por lo tanto, estaría aportando al correcto desarrollo de los sujetos en el contexto educativo.

El contacto con las artes para los alumnos de pedagogía de las artes y humanidades fue el salto a nuevas realidades para dos de ellos y un modo de vida para los otros cuatro. Mientras Jefferson (2019) y Alexandra (2019) resurgían con el contacto con el dibujo, la pintura y el baile. Para Leandro (2019), Laura (2019), Melanie (2019) y Vivian (2019) la música, la danza, la pintura y la arquitectura marcaron varias acciones de su día a día en vivencias, recuerdos, deseos y referencias en sus familias.

“A mi mamá siempre le apasionó el mundo del arte, habiendo participado en obras teatrales y cantando de forma no profesional desde joven (...) desde pequeño la escuchaba cantar y así nació en mí el amor por la música y el canto” (Extracto del diario autobiográfico de Leandro. 2019).

“Desde muy pequeñita estuve rodeada de arte, de hecho, si me pongo a pensar mi familia es arte completo. (...) mi madre y mi padre cantaban todo el tiempo, mi abuelo en su juventud había tenido una banda de música nacional con todos mis tíos” (Melanie, 2018).

“Lo que más anhelaba era la arquitectura, para tener una carrera igual a la de mi madre” (Extracto del diario autobiográfico de Vivian, 2019).

“Nunca he dejado de realizar cualquier tipo de arte, he tenido la oportunidad de formar parte de varios grupos de danza folclórica, canto, música. Una temporada también realicé artesanías, pintura sobre madera, barro, aluminio aplicando diferentes técnicas artísticas. Al ver los resultados de mi trabajo, me invitaron a dar un taller de todas las técnicas que conocía, siendo una experiencia muy bonita y productiva” (Extracto del diario autobiográfico de Laura, 2019).

Al leer estos relatos estamos dando lectura a narraciones de seis sujetos vinculados al arte desde lo material, desde la producción artística. No desde un verdadero interés e introspección con respecto a lo que el arte realmente aporta a un individuo y sus contextos de acción. Las palabras de Aguirre (2003) toman fuerza al analizar los perfiles de estos noveles estudiantes, pues no poseen mayores conocimientos elementales de arte.

Sus ideas sobre el arte están fundamentadas en su experiencia desacertada en la asignatura dentro de las aulas y su quehacer artístico en sus vidas particulares. Su conocimiento sobre arte no va más allá del recuerdo de algún nombre célebre dentro del

contexto local o internacional. El grupo completo de estudiantes de la carrera de pedagogía de las artes presenta estas características y han asistido a los eventos artísticos al tener que realizar trabajos académicos dentro de su formación.

Se presenta muchas veces contradictorio el hecho de que los estudiantes pertenecen a una generación nueva relacionada con las tendencias de actualidad, pero en sus preferencias estéticas aún están presentes en sus retinas el paisajismo y escenas cotidianas con estilo romántico. Muchos de los estudiantes de la carrera, tras haber visitado algunas de las sedes de la Bienal de Cuenca en su edición XIV, calificaron a las obras como arte sin sentido y nada atractivos para su apreciación, quedando como favoritas algunas obras que se acercaban a la pintura al óleo, dejando de lado al género con mayor presencia en la cita, la instalación.

De esta manera, se consolida la idea planteada en líneas predecesoras. Son estudiantes vinculados al trabajo con el arte, pero sus conocimientos sobre este, son escasos y no están actualizados. Esto constituye un punto para la reflexión, pues según Agirre (2003) “el arte contemporáneo ofrece una plataforma inmejorable para desarrollar proyectos de trabajo con alumnos de cualquier etapa educativa” (p. 37).

En este sentido, se debe tener presente que, jóvenes entre dieciocho y veinte años de edad son los primeros sujetos en formación dentro del programa académico de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades dentro de la Universidad Nacional de Educación. Este hecho implica que toda acción con ellos, será por primera vez, y no siempre se puede asegurar el éxito, a pesar de tener una ruta clara trazada en cuanto a itinerario curricular y procesos académicos en general.

La posición de los estudiantes con respecto a su formación al inicio de la carrera para muchos se presentaba confusa. Sin embargo, para otros era manifiesta. En relación a esto, Laura declara:

El ser docente de arte, aparte de las aptitudes que debemos poseer, también exige una formación distinta a la del artista, pues no se trata de formarnos como un artista en sí sino la de capacitarnos como docentes que participemos en la correcta interacción del alumno con la cultura y el arte en general. (Extracto de diálogo con Laura. 2019)

En esta perspectiva podemos citar a Jiménez (2009) quien plantea, lo siguiente:

Lograr el reconocimiento del arte como un campo donde se investiga, se crea, se experimenta y se hace innovación a partir de la especificidad de los lenguajes artísticos y en íntima relación con la ciencia y la tecnología, es uno más de los retos de los sistemas educativos de carácter superior. (p. 101)

Un desafío para los sistemas educativos, y por supuesto, para los sujetos actores de los sistemas, implicando en esto al gobierno con sus políticas, a la sociedad y su dinámica, a las unidades educativas y su organización, a los docentes y sus didácticas, y a los estudiantes y sus percepciones y aspiraciones.

En el caso del Ecuador, como se mencionó en el capítulo tercero, el gobierno implementó un nuevo currículo en el sistema educativo a partir del año 2016. En lo que respecta al área de educación artística, el planteamiento curricular:

Se presenta como una propuesta abierta y flexible, que orienta, pero no limita, los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto responde, entre otras razones, a la necesidad de dejar un amplio margen a la toma de decisiones, de modo que cada docente pueda adaptar las propuestas al contexto sociocultural en el que trabaja. Así, al mismo tiempo, se propiciará un espacio para que los estudiantes realicen sus propias propuestas. (Ministerio de Educación, 2017, p. 43).

Lamentablemente en las aulas, según lo han comentado los estudiantes en sus portafolios sobre las prácticas pre profesionales, la mayor parte de los docentes no adaptan sus planificaciones para dar paso a la flexibilidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a la cultura y al arte.

Esto se confirma, de acuerdo con la investigación realizada por el área encargada del programa de prácticas pre profesionales de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades (2019), en la cual se realizaron encuestas a los docentes responsables del área de Educación Cultural y Artística en las diferentes instituciones educativas donde los estudiantes de la carrera realizan sus prácticas.

Al respecto de dicha investigación, se conoce que los docentes orientan sus acciones hacia propuestas que no favorecen un cambio de perspectiva con respecto a las artes. Así, en una de las preguntas se solicitó la valoración con respecto a ciertas

afirmaciones relacionadas al currículo 2016. Algunas de estas afirmaciones eran verdaderas y otras falsas, y de acuerdo a las respuestas de los encuestados se podría obtener la valoración buscada y con ella una visión de cómo se está manejando el área en las aulas.

Una de las afirmaciones falsas fue que el currículo prescribe una serie de contenidos y destrezas con criterios de desempeño para ser impartidos en un orden determinado, esta afirmación no denota una flexibilidad y apertura dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, de los docentes encuestados el 64.71% contestó afirmativamente, evidenciando con ello, un desconocimiento del enfoque con el cual se plantea mencionado currículo.

Como se había manifestado en el capítulo cuarto, uno de los elementos esenciales dentro de la formación en la UNAE es la práctica pre profesional. Esta actividad permite por una parte afianzar la vocación de los estudiantes con relación a la docencia y por otra proporciona una visión clara de la labor dentro de las aulas y todos los aspectos vinculados a ésta.

En el caso de la carrera de PAH, la práctica preprofesional en las unidades educativas fiscales del cantón Cuenca en la provincia del Azuay, ha permitido evidenciar la falta de atención al área curricular de educación cultural y artística. Con lo cual, es común que, en las instituciones educativas, el área esté manejada por docentes generalistas, lo que implica una falta de preparación y, por ende, de interés.

Como indican Giráldez y Palacios (2014): “el cuerpo de docentes generalistas está conformado por maestros y maestras que no han recibido la formación inicial adecuada (y en la mayoría de los casos no han recibido ninguna formación inicial en artes), lo cual incide en su desempeño en el área”. (p. 27)

Al respecto, los estudiantes de la carrera han manifestado: *“los docentes asignados para la materia de ECA no eran específicamente docentes de arte, algunos ni siquiera eran docentes de profesión, por lo tanto, no sabían de arte ni de docencia”* (Extracto del portafolio de Laura. 2019).

En otras observaciones realizadas en la investigación de la UNAE (2019) dentro de la práctica preprofesional del inicio de carrera en cinco instituciones educativas. Se determinó que la asignatura no se está afianzando como un área irremplazable a la hora de formar para la vida en un sentido integral como se plantea en el documento oficial. Las actividades se limitan a pintar, dibujar y realizar manualidades para fechas específicas del calendario.

Leandro en su primer diario de campo hacen referencia a esto, relatando la actividad planteada por la docente para la realización de un portarretratos que sería elaborado para el día de la madre con paletas de colores, goma, escarcha, flores y demás material para decorar.

Dicha actividad realizada por los estudiantes tanto de cuarto como de quinto curso de básica, tenía como objetivo: *“Fortalecer los valores afectivos, mediante la creación artística para reconocer los sacrificios de la madre”* (Extraído del diario de campo de Leandro. 2019). Además, Lucía menciona: *“En las horas asignadas para el área de ECA comúnmente se utilizan para el reforzamiento de otras asignaturas, y, las actividades relacionadas con el arte que establecen los docentes están inclinadas a solamente dibujar y colorear”* (Extracto del portafolio de Lucía. 2019).

El área en la mayoría de instituciones está en manos de los docentes de aula, quienes carecen de una especialidad vinculada a las artes como se manifestó anteriormente. En este punto, debo comentar que, mientras aplicaba encuestas en algunas unidades educativas como parte del proyecto de investigación sobre la didáctica de las artes del cual soy directora, los docentes de aula manifestaron su preocupación al ser responsables de un área curricular de la cual no tienen conocimiento.

Una de las docentes, Alexandra, declaró que ella planifica conjuntamente con su colega con quien tiene en común el nivel de formación, pero que lo hacen de manera intuitiva apoyándose en el currículo y en información de diferentes páginas web. Con esto, la docente manifestó no sentirse segura de su labor y tampoco siente que los estudiantes tomen a la asignatura de buena manera (Alexandra, comunicación personal, abril 2019).

La preocupación de los docentes en ejercicio se traslada a los actuales estudiantes como futuros docentes en el área, pues la realidad en el sistema educativo es un terreno casi llano dentro del cual recientemente se están edificando o tratando de edificar ciertas bases para lograr cambios. Ahora bien, estos cambios no se relacionan sólo con cambios curriculares, sino con otra visión por parte de los directivos escolares, docentes de aula o específicos para el área, padres de familia y estudiantes.

Frente a esta realidad, se ha considerado importante, preguntar a los docentes en formación, cuál es su perspectiva, cómo se definen a sí mismos: artistas docentes o docentes artistas, con el fin de indagar su propia visión de la profesión. Así, se pudo determinar que la mayoría de alumnos se consideran futuros artista docente, reafirmaron, de esta manera, su visión prospectiva en torno a su actividad futura en el campo laboral. Así, por ejemplo, Jefferson menciona:

yo me identifico como artista docente porque ósea desde mis inicios siempre he apoyado lo que es el arte, la danza. Al igual que veo importante agregar esto en la educación como método de enseñanza aprendizaje sería importante y pues si creo que uno de los puntos más fuertes por la radio, porque también me ha enseñado todo lo que yo sé, para qué igual desarrollen esto de las especialidades y también lo que es el área dentro de ECA. (Extracto del diálogo con Jefferson. 2018)

En esta misma línea, es importante conocer la razón por la cual, los docentes en formación eligieron esta carrera, puesto que, es importante para una buena educación artística que el profesional se siente identificado y seguro con su trabajo, lo cual, dependerá mucho de la conformidad que tenga con la carrera que ha estudiado.

En este sentido, los actores del diálogo ampliado definieron por qué optaron por la carrera donde se encuentran con palabras como: inimaginable, felicidad o evolución, entre otras. Para uno de ellos fue el encuentro con su verdadera vocación, tras haber solicitado el cambio de otra carrera de la universidad. Inimaginable fue la palabra escogida por Vivián (2018), quien en el primer ciclo se mantuvo en una posición vacilante dentro de la carrera, pero que, ahora, plenamente segura manifiesta que jamás se imaginó que actualmente pudiese sentirse tan satisfecha con su decisión.

“Considero que esta disyuntiva es recurrente en la mente de todo ser humano, pues vivimos un presente siempre pensando en qué futuro vendrá. Eso es parte de la evolución” (Extracto del diálogo con Melanie. 2018). Esta palabra fue tomada por otro de los estudiantes para manifestar que gracias a la carrera siente que está en un camino de evolución personal

El grupo de estudiantes concuerda en que dentro de su contexto la sociedad y el arte no mantienen una relación armónica, estos dos elementos no se interrelacionan coherentemente. Además, ratifican la importancia de su futura labor profesional para aportar a la relación mencionada.

Arte y sociedad no van de la mano. (...) La sociedad en sí ha creado un sistema desde antes y ha puesto modelos de personas. El arte es una expresión de ciertos tipos de personas, entonces a la sociedad no le gusta. Al momento que las personas se expresan a la sociedad no le gusta y como todos no son así, la sociedad les minoriza en el sentido de que no son importantes. (Extracto de diálogo con Melanie, 2018).

El arte está in situ para las personas. (...) Pero lo que yo no veo que esté mucho es la educación en arte. (...) El arte como tal es un elemento básico para la sociedad, pero no nos enseñan a apreciarlo. Existe arte en las calles, pero no existe quien enseñe a apreciar el arte. (...) La relación se fortalece desde la educación. (Extracto de diálogo con Leandro. 2018)

Frente a esta realidad, la tarea de los nuevos docentes en artes, será cambiar esas perspectivas y, desde la educación cultural y artísticas, ir transformándolas de tal forma que la sociedad rompa con estereotipos o ideas erróneas sobre el arte, lo cual fractura esa relación arte-sociedad y, de cierta manera, impide el desarrollo cultural y artístico de las poblaciones.

6.3.3. Metas

Las metas de los sujetos apuntan hacia una mejora en la educación en el área de su acción, la educación cultural y artística.

Mi meta a corto plazo es continuar mis estudios, acoplarme eficaz y responsablemente a un nuevo estilo de vida fuera de mi ciudad, aprender de cada experiencia y crecer personalmente. Luego llegar a ser una excelente profesional, brindar mis conocimientos, en el área que me desempeñe, de manera efectiva, con medios, herramientas y estrategias de arte. (Extracto del portafolios de Laura. 2019).

Durante mis años de universidad debo ya ir planteándome demostrar todo lo aprendido y especializarme con relación a la carrera de pedagogía de las artes y humanidades. (Extracto del portafolios de Vivian. 2019).

Estas metas se presentan lógicas para estudiantes dentro de la formación en pedagogía de las artes, sin embargo, en ciertos casos la meta se plantea como preocupación. Jefferson (2019) define metas a corto, mediano y largo plazo que giran en torno a su período de estudios en la ciudad de Guayaquil.

Mis metas a corto plazo se relacionan con mi futura experiencia en Guayaquil, por ello la primera se podría decir que radica en buscar un lugar de establecimiento en Guayaquil y una fuente de ingresos para seguir con mis estudios. Mi meta a mediano plazo es poder terminar mi ciclo de estudios en Guayaquil, cuarto, quinto, sexto y séptimo ciclo. Y mi meta a largo plazo sería terminar la carrera y salir con mi título de tercer nivel. (Extracto del portafolios de Jefferson, 2019)

Estas líneas escritas por Jefferson (2019), nos sitúan en una necesaria reflexión relacionada con el verdadero sentido que posee el estudio y la carrera para estos sujetos. Pues el interés en sí, es obtener un título de tercer nivel, pasando por la encrucijada de formación en Guayaquil que lo habrá llevado a un encuentro con un nuevo contexto, nueva dinámica académica y nuevas experiencias a todo nivel. Todo ello habrá generado un desconcierto y preocupación.

El traslado de la UNAE a la Universidad de las Artes genera varias dificultades para los alumnos de la carrera, a pesar de que constituye uno de los atractivos de la misma. Muchos estudiantes en el primer ciclo manifestaron que les llamaba mucho la atención el hecho de cursar cuatro períodos académicos en otra universidad. Pero, conforme se iban estableciendo en su ruta de formación e iban considerando que su paso por la universidad no se distancia de su vida personal, y se percataron que el traslado sería un inconveniente.

Como se ha dado a conocer anteriormente, al referirnos al programa de formación, los estudiantes cursan los tres primeros períodos en la UNAE (provincia de Cañar), luego deben movilizarse a la ciudad de Guayaquil (provincia de Guayas) para cursar cuatro ciclos en la UArtes, terminando su programa formativo al regresar a la UNAE para cursar los dos últimos ciclos.

En ese contexto, al terminar el segundo ciclo, viendo más cercano el viaje a la ciudad de la costa ecuatoriana, al dialogar con el grupo de estudiantes. Seis de ellos manifestaron que si la universidad no les otorga una beca no podrán continuar con los estudios en la Universidad de las Artes. Fácil resulta decir esto dentro de un diálogo abierto, pero si se analiza el futuro de la carrera los hilos que la sostienen empiezan a romperse y pueden dejarla caer. Pues el porcentaje de deserción dentro de una carrera puede determinar el cierre de la misma.

La actual directora de carrera, Virginia Gámez Ceruelo, en una sesión de trabajo con la planta docente manifestó tener clara la situación con los grupos de estudiantes y solicitó a los docentes, que estemos conscientes del alto porcentaje de deserción que se tendrá al momento que los alumnos que terminen el tercer ciclo deban emprender su viaje a Guayaquil. Pues, como se ha indicado anteriormente, son estudiantes de alta vulnerabilidad económica y un traslado a otro contexto genera un conflicto en su vida personal y familiar.

Dos estudiantes son padres jóvenes, Alexandra tiene un niño de ocho años y Leandro un niño de dos años. De los dos, tan sólo Alexandra manifiesta claramente sus metas vinculadas fuertemente a su acción futura como docente en educación cultural y artística. Ella ve en su formación actual una herramienta para su desarrollo personal y profesional.

Tengo muchos objetivos planteados; ahora más que nunca estando aquí, siento que tengo un compromiso con la educación y su cambio. Además, quiero adquirir todos los conocimientos posibles para emprender como docente una misión con la Educación Cultural y Artística. (...) Además como complemento a mi trabajo como docente en un futuro deseo crear una academia de baile que equilibre mi vida. Que me enseñe a mostrar lo que sé y me conecte con las personas que tienen esta misma pasión. (Extracto del portafolio de Alexandra. 2019)

Alexandra (2019) define la carrera como su pilar del cual depende su futuro y sus oportunidades. Sin embargo, no deja de lado su quehacer artístico dentro del baile y su deseo de desarrollarse también en esa área.

Mientras que, Leandro (2019) tiene sus metas fijadas más en continuar desarrollando sus proyectos actuales, como su trabajo en audiovisuales, su objetivo no está centrado en la docencia, menciona que, dentro de la educación artística, le gustaría más bien ocupar un puesto en instituciones públicas desde donde pueda tener mayor poder para transformar el arte:

Desde hace mucho tiempo me he planteado llegar al éxito artístico a nivel audiovisual, pero algo que también está dentro de mis metas llegar a formar parte de aquellos que toman las decisiones fuertes sobre el ámbito cultural y artístico para la ciudad o el país, es decir formar parte del ministerio de cultura para poder dar solución o alternativas a diferentes problemas que rondan la vida del artista promedio. (Extracto del portafolio de Leandro. 2019)

Son sujetos diversos encaminados en una misma formación y a partir de ésta se visualizan a futuro de diferentes maneras. Algunos estudiantes apuntan a una superación de manera general, vinculada al arte sí pero no anclada a la pedagogía de las artes. Otros sujetos poseen metas mucho más definidas y vinculadas a su actual formación como futuros docentes.

Laura manifestó su interés por culminar satisfactoriamente sus estudios y lograr desempeñarse en varios ámbitos laborales. Con esto, no define del todo sus límites con respecto a la pedagogía y tampoco determina un final para sus estudios, pues expresa su deseo de continuar estudiando. Vivian (2019) igualmente manifestó que procederá con estudios en cuarto nivel, pues sus metas no apuntan a una labor en las escuelas sino a

nivel universitario dentro o fuera del país. Así expone: *“A largo plazo para ser directa, no quiero trabajar en las escuelas, sino en algo más relacionado con la universidad o fuera del país, para eso debo especializarme en una maestría y posterior doctorado”* (Extracto del portafolio de Vivian. 2018).

Melanie (2019) en su relato no determina ninguna meta específica. Ella culmina su historia con un cierto mensaje alentador sobre lo que se supone que debemos hacer en nuestras vidas:

Hay que animarse, salir y enfrentar la vida con ganas. Llenando nuestra mente con una energía extremadamente positiva, encontrando la voluntad interna para sobreponerse a las propias creencias y al qué dirán manteniendo un espíritu libre, salvaje, sin cadenas y sin filtros. Debemos ser nuestros propios jefes, nuestros propios críticos; creando nuestras propias reglas sin dejar que nadie nos imponga nada. Hay que arriesgarse a imaginarlo y crearlo expresando emociones y sentimientos encontrando significados profundos, intentando que el arte cambie el mundo. (Extracto del portafolio de Melanie, 2019).

Para Fosati (2003) “uno de los problemas dentro de la formación inicial del maestro/a es la falta de identidad docente” (p. 46). Esta carencia se evidencia en la vacilación al hablar de sus acciones futuras, sin querer generalizar la mayoría de los estudiantes no se ven como docentes responsables de un grupo de educandos. No revelan claramente su anhelo como maestros, presentan deseos muy generales apegados más a su relación con el arte, más no con la docencia.

Leandro (2019) en sus metas no menciona su futura labor en el ámbito pedagógico, por el contrario, habla de su trabajo artístico y su deseo de reconocimiento por este: *“Mis metas a mediano plazo, son pues, avanzar en mis estudios, y mi trabajo en el campo artístico”* (Extracto del portafolio de Leandro, 2019).

Con lo manifestado por Leandro (2019) me atrevería a decir que, está dentro del programa de pedagogía de las artes porque no logró su cupo de estudios en artes musicales, artes visuales, ni en el conservatorio de música. Su vínculo es con el arte y no con la pedagogía, pues incluso al expresar su interés de incursionar en la función pública no menciona al Ministerio de Educación sino al de cultura, afirmando aún más su tendencia.

El grupo de estudiantes en los diferentes niveles de formación dentro del programa de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación, en el Ecuador, al culminar sus estudios serán las piezas clave para el giro de tuerca planteado por Jiménez (2009) tomando en cuenta que la autora señala que “todo depende de para qué, cómo y para quién se imparte la educación artística de la orientación del currículo, de la metodología, de la formación de los maestros y del ambiente escolar” (p. 113).

La formación de estos futuros maestros ciertamente está planteada como un sistema que aportará a que la valoración del ámbito artístico y cultural sea diferente. El currículo específico implementado desde el 2016 se enfoca en el desarrollo holístico de los individuos a través de las artes. Hay mucho camino por recorrer a nivel internacional, regional, local e individual; pero cada pequeño paso va originando cambios.

En este sentido, los relatos referidos en este texto nos presentan el perfil de los actuales estudiantes que buscan un futuro en la pedagogía de las artes, sea definido o no su interés en este momento. De acuerdo a su recorrido académico, irán afirmando sus objetivos y los docentes debemos ser capaces de orientar con eficacia a nuestros grupos de educandos.

Para terminar este análisis, he decidido plantear la siguiente pregunta, a modo de reflexión, no necesariamente como una dimensión más, sino como un espacio para pensar sobre el impacto que está teniendo la formación inicial en la forma en que los estudiantes van perfilando su futuro próximo como profesionales en la educación artística. De esta manera planteo: ¿Cómo se visualizan los estudiantes de cara a su profesionalización como docentes en artes, desde su sentir y percepción actual dentro del proceso de formación en la carrera?

Estefanía (2019) recorre su vida desde pequeña hasta los días actuales y hace mención a varios espacios otorgados al arte. Escenas con el dibujo, la pintura, la danza, el vídeo, la fotografía que en su momento no fueron descifradas por ella, tomando como campo de formación la psicología. Formación que dejó para ingresar a la universidad docente en el programa en artes y humanidades.

Estos tres ciclos cursados son básicos en prepararme como ser crítico, es por eso que dedico todo mi esfuerzo y entrega en el arte de enseñar ya no de forma tradicionalista, en este momento me encuentro aprendiendo más de lo que me

gustaría desarrollar en la Universidad de las Artes como es las artes escénicas, enfrentándome a lo que más he huido, el público, siento que es necesario trabajar en las debilidades para poder ser un profesional competente y cambiar la visión de la Educación Artística actual. (Extracto del portafolio de Estefanía, 2019)

En el relato de Anthony (2019) encontramos una historia, quizá similar a muchas otras con respecto al arte en la escuela, vinculada al dibujo, pintura y música en la educación inicial y básica; y una mínima diversificación en los años posteriores con un acercamiento al dibujo técnico, música clásica y algo de cine. Todo esto en la escuela, pues su familia no poseía los recursos para acceder a cursos extracurriculares, con el pasar del tiempo optaba por ser un autodidacta de mis gustos de lo que realmente me encantaba que era el dibujo, pero de una manera más realista, reflexiva, expositiva de cierta manera pero que diera cuenta de mis pensamientos y de lo que quería lograr con ellos.

Anthony (2019) entra a la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades sin mayor convicción, por el elemento pedagógico, sin embargo, expresa:

En el tiempo de estudios, con el manejo de las diferentes asignaturas y en sí la experiencia en la universidad, aprendí a ver el arte ya no como algo solo estético y formal, sino como un espacio de reflexión, participación, demostración y vinculación con un colectivo o sociedad que rodea nuestro entorno y que de ahí parte un camino de investigación y experimentación en una zona determinada por nuestro interés. (Extracto del portafolio de Anthony, 2019)

Michael (2019), quien pasó de considerar al dibujo como un pasatiempo a entenderlo como un arma para cambiar las futuras generaciones. Él manifiesta estar contra corriente al estar inmerso en un programa de formación vinculado al arte. Para él, el dibujo marcó su estilo de vida de una manera demasiado íntima y con el paso de los años fue desarrollándose a tal punto de fundamentarlo como parte de su esencia estilística. A pesar de tener esa relación tan estrecha con el arte, con la docencia no mantuvo un interés, sin embargo, ahora lo ve como una posibilidad :

“Jamás en mi vida pensé en ser docente, pero con el transcurso del tiempo y la formación recibida, los pensamientos pueden ser transformables, llegar a tener un arraigado cariño a lo que haces sin dejar de lado tus propios ideales puede

ser un paso temeroso, pero admirable para uno mismo” (Extracto del portafolio de Michael. 2019).

Así, los estudiantes que relatan sus vínculos o experiencias con el arte están actualmente en quinto y cuarto ciclo de formación, cada uno desde su individualidad actúa en el contexto académico de una manera excepcional.

Los estudiantes ingresaron a la universidad y en el programa de formación por diferentes motivos, algunos con una convicción total desde el inicio, otros con temor y varias interrogantes. En la carrera identifican los fundamentos pedagógicos, los objetivos curriculares y advierten el sentido del programa de formación en relación a la inmersión en la vida laboral de cada uno de ellos. Los estudiantes se enamoran de sus asignaturas, se interesan cada vez más por buscar alternativas que puedan generar cambios a nivel de sociedad en sus contextos próximos. Ello se observa en sus proyecciones como profesionales, una visualización quizá con una fuerte visión romántica con respecto a ese futuro incierto, pero, no por ella, menos valedera:

Estefanía (2019) se visualiza como una profesional que busca alcanzar un cambio en la educación no sólo en lo académico sino también en el pensamiento del ser humano. Esta posición se ancla a las ideas del programa de educación artística, cultura y ciudadanía de la OEI, donde se plantea que “la formación de la sensibilidad y de la expresión artística es una estrategia relevante para el desarrollo de la capacidad creativa, de la autoestima, de la disposición para aprender y del pensamiento abstracto” (OEI, 2010. p. 257).

No distante de esta idea se manifiesta Anthony (2019) indicando que se visualiza como un profesional que convierta a la materia en un espacio de reflexión. Que el arte sea el protagonista para que los estudiantes generen ideas y pensamientos. Como docente buscará generar cambios en las planificaciones que darán paso a cambios en la práctica de educación cultural y artística.

Pamela (2019) por su parte se enfoca en las metodologías para las artes en el contexto artístico y cultural, se plantea convertirse en una profesional que manejará el área de educación cultural y artística de tal manera que las acciones no sean monótonas. Con lo manifestado por Pamela (2019) vemos un interés en su labor específica frente al área curricular que ella manejaría.

Así también esta labor específica como profesional está inmersa en la idea de Michael (2019), quien manifiesta que es importante trabajar diferentes aspectos de la pedagogía; él en sí quiere ser distinto, quiere ser una motivación para los estudiantes.

Así con diferentes niveles de ánimo, pero sin echarse para atrás siguen día a día formándose en lo que algún día llegará a ser el baluarte de una nueva educación artística. Frente a ello, dentro de la carrera de profesionalización de la UNAE se busca dar el impulso necesario a los profesionales en formación para el área de Educación Cultural y Artística, encontrándonos en un proceso positivo dentro del cual se están rompiendo tendencias y los estudiantes de la carrera, están cambiando sus concepciones con relación al área.

CAPÍTULO 7

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

7.1. Conclusiones generales

Al término de este recorrido, con la tranquilidad de haber traído a esta investigación a buen puerto, proceso a desembarcar las conclusiones a las que he llegado. Para lo cual, considero exponer una a una en concordancia con los objetivos específicos que me he planteado al inicio de este viaje:

Objetivo 1: Especificar la situación de la educación cultural y artística dentro del país

El área de Educación Cultural y Artística no ha sido conducida de una manera correcta a lo largo del tiempo, pues los docentes de aula no poseen la formación especializada sobre la didáctica de las artes. Tampoco tienen una noción global de los diferentes lenguajes artísticos y su aporte dentro de las sociedades para generar una nueva forma de discernimiento. Desde la experiencia de la práctica preprofesional, se ha observado que, pocos docentes se acercan a las competencias planteadas. Sin embargo, para lograr las metas que se ha trazado el sistema educativo desde el currículo específico se requiere un perfil más concreto que responda efectivamente a los postulados ministeriales.

La historia de la formación en artes en Ecuador, a pesar del paso del tiempo y de las diversas ideologías de los gobiernos, no ha tenido cambios sustanciales. Atreviéndome a manifestar que ha permanecido en una postura casi estática, dentro de la cual la característica subversiva del arte ha pasado en cierta forma desapercibida, quedando en cualidades. Una situación que no dista mayormente con la situación de otros países latinoamericanos tal como se ha comprobado en la revisión de literatura.

En el Ecuador con los postulados constitucionales y cambios curriculares no se ha asegurado hasta la actualidad una transformación clara en la educación, ya han pasado doce años desde la nueva constitución y cuatro años han transcurrido con un nuevo currículo de educación. Los criterios de los gestores educativos y docentes de las instituciones no han variado. Existe una serie de inconvenientes desde el Estado. Un país que trazó rutas de desarrollo basándose en un presupuesto favorable por las exportaciones

petroleras; presupuesto que por el mal manejo de fondos públicos llevó a un mayor endeudamiento y recortó el presupuesto general del Estado.

Con el recorte presupuestario todas las entidades públicas se han visto perjudicadas. Entre estas, las diferentes instituciones del sistema educativo público al no recibir un presupuesto favorable para llevar a cabo ciertas acciones importantes dentro de la gestión educativa. Una de las acciones radica en la contratación de profesionales que aporten a la implementación específica del currículo dentro del contexto educativo. Muchas instituciones por sus partidas presupuestarias no pueden contratar a ciertos docentes específicos para ciertas áreas curriculares ocasionando inconvenientes en los procesos formativos.

Objetivo 2: Fundamentar la importancia de la formación de docentes en esta área de conocimiento

Esta falta de profesionales atendiendo a los alumnos hace entender que no hay una ocupación plena para dar el servicio adecuado, y en el que en muchas ocasiones son sustituidos por personas sin formación específica, sin poseer metodología y didáctica adecuada para la impartición de clases y realizando su labor de manera intuitiva sin un estudio específico.

Específicamente en lo que respecta al correcto manejo de la asignatura, pues éstos sin duda realizan su mayor esfuerzo, pero carecen de la preparación para llevarla de manera pertinente.

El principal inconveniente evidenciado es la responsabilidad de los docentes de aula de la mayoría de las áreas de conocimiento, entre éstas Educación Cultural y Artística. Este hecho repercute tanto en el desempeño del docente como en el aprendizaje del alumnado. Por una parte, los docentes generalistas no conocen qué acciones pueden generar para una correcta implementación curricular. Por otro lado, los estudiantes no se incluyen en un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con los planteamientos curriculares.

Los docentes cuando son contratados como específicos no cuentan con una formación académica para ser los responsables de la educación cultural y artística. Son licenciados en artes visuales, licenciados en musicología, arquitectos, diseñadores, entre

otras profesiones que guardan relación con el ámbito artístico, sin embargo, no se enlazan con el campo pedagógico.

La formación en tercer nivel para la Educación Cultural y Artística y la Gestión Educativa en Artes no es un programa visible en el Sistema de Educación Superior. En el Ecuador la primera universidad docente, UNAE, nace como proyecto en el año 2014 y se inaugura como universidad emblemática en el año 2015. Dentro de esta, la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades inicia su programa de formación en febrero del año 2018, siendo el único programa con sus características particulares dentro del país.

De manera general, la novel carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades surge para solventar la falta de profesionales dentro del sistema educativo ecuatoriano en el área curricular que atañe a las artes y a la cultura. Un punto claro de partida para la estructuración del planteamiento del proyecto de carrera fue la falta de atención al área curricular relacionada con el arte y la cultura dentro del sistema educativo ecuatoriano. Precizando como una de las causas de ello la falta de profesionales con el perfil para llevar adelante el área en cuestión.

De esta manera, dentro de la carrera de profesionalización de la UNAE, se busca dar el impulso necesario al área de la Educación Cultural y Artística. Encontrándose en un proceso positivo dentro del cual se están rompiendo tendencias y los docentes en ejercicio, estudiantes de la carrera, están cambiando sus concepciones con relación al área.

Objetivo 3: Conocer el perfil de quienes optan por esta carrera de estudios de tercer nivel

En la presente investigación se efectuó el acercamiento a los sujetos en formación quienes han accedido a la educación superior dentro del sistema público. Con este abordaje se concluye que:

- Un buen número de estudiantes que ingresan a la carrera en su primera promoción lo hacen por el interés de ingresar a la universidad para luego hacer un cambio de programa de formación.
- La situación precaria en el ámbito social hace que los bachilleres depositen su esfuerzo en el ingreso a las universidades públicas por la gratuidad

ingresando muchas veces en carreras que no son de su interés, pero constituyen su única oportunidad para acceder a la educación superior.

- La verdadera vocación docente no se evidencia en un alto porcentaje de los estudiantes en formación, peor aún dentro de Pedagogía de las Artes y Humanidades; sin embargo, continúan sus estudios para asegurar su posición en la universidad y en su contexto futuro profesional.

Objetivo 4: Conocer las percepciones de los estudiantes en torno a la formación inicial recibida en la Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades

Para conocer las percepciones de los docentes en formación, considero necesario abordarlas desde las debilidades y fortalezas que los estudiantes encuentran respecto de la formación que se brinda.

En tal sentido, se evidencia que la debilidad más recurrente apunta al manejo de la formación práctica, resaltando la falta de organización y comunicación entre la Universidad Nacional de Educación (UNAE) y la Universidad de las Artes (UniArtes). Puesto que, los estudiantes observan y sienten que se carece de una concordancia entre dos universidades con respecto a los objetivos que persigue la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades.

Otra de las debilidades que perciben los estudiantes, y que también se enmarca en esa falta de coordinación. Es que, como estudiantes de la UNAE, no logran acceder a las optativas que quisieran por la escasez de cupos que en UniArtes se asignan para ellos. Situación que, según el testimonio de dos estudiantes, los desmotiva al ver que no pueden especializarse en la rama artística de su preferencia. Frente a esta situación, los estudiantes recomiendan que se debería emprender en la práctica artística desde el inicio en la UNAE y no esperar a que lleguen a UniArtes.

Sin embargo, los estudiantes también rescatan ventajas que tiene el convenio entre la UNAE y UniArtes, destacando la posibilidad de profundizar sobre una rama específica de las artes, de conocer y vivir dos contextos diferentes. Pero, a la vez complementarios en que cada una de las universidades es especialista (la UNAE con la docencia y UniArte con el arte). Además, resaltan el valor que tienen programas como la vinculación con la comunidad, la investigación y la realización de proyectos, como elementos

enriquecedores del proceso de formación inicial. Mismos que amplían el abanico de posibilidades de aprendizaje y de espacios de acción donde los estudiantes pueden proponer y llevar a cabo sus proyectos individuales o grupales.

En general, todos los estudiantes que participan de esta investigación, en algún momento, ya sea dentro de los portafolios o del diálogo a través de los grupos focales, ha mencionado que la formación inicial aporta a esa convergencia entre la formación teórica y la formación práctica. Principalmente, gracias a su programa de prácticas pre profesionales que se realizan desde el primer ciclo y a lo largo de toda la carrera. Lo que, según criterio de los estudiantes, les permite ir avanzando a la par en la construcción de conocimientos.

Objetivo 5: Conocer las percepciones de los estudiantes en torno a la práctica pre profesional en la Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades

Con respecto a las prácticas pre profesionales, me gustaría empezar mencionando que, es en el encuentro con la realidad del aula. Y, claro, con la realidad del programa de formación (hago referencia al requerimiento de trasladarse a la ciudad de Guayaquil), donde los estudiantes se replantear si continúan o no en la carrera.

Es así que, por un lado, este espacio de formación ha representado para varios estudiantes el punto de anclaje a la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Las evidencias demuestran que, los estudiantes que llegaron a la carrera con indecisión, encontraron en las prácticas su interés por continuar sus estudios y convertirse en docentes en artes. Incluso, se encontraron testimonios que encontraron en las prácticas una motivación para plantearse proyectos de corto y largo plazo desde donde, esperan aportar a mejorar la situación de la Educación Cultural y Artística en el país.

Sin embargo, hacia el otro lado de la moneda, las prácticas pre profesionales han representado para otros estudiantes un inconveniente y razón para desertar de su educación superior en esta carrera (hago referencia al testimonio de estudiantes que, en el camino se han retirado de la carrera y de la investigación). O, para tenerlo como una posibilidad en los ciclos subsiguientes según se vaya presentando el panorama (en referencia a los estudiantes que participan en la investigación). Entre las razones de esta decisión, las evidencias muestran que: los estudiantes no se sienten identificados con la tarea docente, no se sienten capaces de llevar a cabo una clase o llegar a los alumnos.

Sienten que no tienen la vocación necesaria, no cuentan con los recursos económicos necesarios para cubrir los gastos de traslado a Guayaquil, no se sienten seguros de trasladarse a otra ciudad.

Por otra parte, desde la percepción de los estudiantes, el programa de prácticas pre profesionales presenta ciertas dificultades. Siendo las más recurrentes en los testimonios, las siguientes: los docentes a cargo del aula donde realizan la práctica no están abiertos a dejarlos proponer ideas nuevas, no escuchar a los practicantes, no los dejan intervenir en el desarrollo de la clase, les solicitan que realicen planificaciones que no llegan a ser ejecutadas. En general, se muestran apáticos ante la presencia de los practicantes.

Frente a esta situación, los estudiantes expresan su inconformidad porque no pueden poner en práctica lo que están aprendiendo en la carrera. Por lo cual, proponen que se mantenga una mejor coordinación y comunicación con las instituciones con las que se tienen convenios para las prácticas. Con el fin de que se garantice que la práctica le va a permitir al estudiante tener mayor protagonismo y, en consecuencia, enriquecer su aprendizaje.

Con respecto, al proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes ha observado en las prácticas profesionales que los docentes que, actualmente, son responsables de esta asignatura, mantienen actitudes y métodos de enseñanza que, parecen ser heredadas de un sistema educativo que no ha logrado transformaciones a través de los años, prevaleciendo metodologías tradicionalistas que siguen detenidas en colorear, recortar y pegar, limitando la capacidad creativa de los niños y jóvenes.

Sin embargo, es necesario mencionar que, no todos los casos resultaron de esta manera, pues, aunque en menor medida, se han encontrado testimonios de estudiantes que han conocido a docentes comprometidos con la tarea de educar en las artes. Quienes les han transmitido sus métodos de enseñanza y su entusiasmo por brindar a los niños y jóvenes espacios de encuentro con el arte. Así, los practicantes fortalecen su formación a través de estas oportunidades para conocer las problemáticas que surgen en el seno de las aulas para tener una visión más clara de la educación ecuatoriana. A partir de ello, plantear nuevas alternativas de enseñanza cuando ellos desempeñen su labor docente.

7.2. Limitaciones y obstáculos que emergieron en el transcurso de la investigación

En lo que respecta a las limitaciones y obstáculos dentro de la investigación, pienso que la mayor problemática radicó en la falta de compromiso de algunos estudiantes a pesar de que respondieron favorablemente para colaborar con la investigación. El hecho de depender de la disponibilidad de los estudiantes para cierta actividad o encuentro muchas veces frenó el proceso y a veces se tuvo que reorganizar algunos puntos de la pesquisa.

Con respecto a la respuesta por parte de los estudiantes debo manifestar también, especialmente cuando se les solicitó el desarrollo de algo práctico, la expectativa que tenía sobre ello se veía defraudada. Claro los estudiantes no son artistas, no se forman para ello; pero su relación con la creatividad, imaginación y la práctica artística debería ser estrecha o al menos eso era lo que yo deseaba.

Se pensó aprovechar mucho de lo desarrollado en el campo laboral para alimentar el proceso de investigación con la temática estrechamente vinculada al nobel programa de formación dentro de la primera universidad pedagógica en el contexto ecuatoriano. Efectivamente, los grupos de estudiantes surgieron del programa mencionado, algunas personas citadas y entrevistadas son actores del contexto institucional o cercanas a los procesos de la universidad.

En el campo de las fuentes de investigación si debo mencionar que existió un limitante al no contar con literatura académica relacionada con la temática en el ámbito nacional. Con el enfoque que posee la carrera dentro de la cual se desarrolla la reflexión en torno a la forma inicial de los docentes en artes dentro del Ecuador. El Ministerio de Educación no cuenta con datos específicos de los cambios curriculares y demás reformas relacionadas con el área del arte y la cultura. Lo cual, sin duda, por una parte constituyó un limitante dentro de la investigación. Pero, por otra parte, quizá fortalece la intención de generar cambios en torno al área artística desde el sistema educativo.

En lo personal, debo decir que, acostumbro en mi vida a manejarme con total sinceridad. Por lo que considero que la mayor limitación que estuvo presente en la investigación fue el retomar una acción investigativa luego de muchos años, alrededor de seis años sin haberme planteado una investigación. Este retomar mencionado estuvo acompañado también del aspecto de maternidad, resulta difícil plantearse un proyecto de investigación y se torna más complicado cuando a esas acciones las acompaña las

actividades plurales en casa. A esto se suma también la vida laboral que al inicio de la investigación constituyó igualmente una acción a la cual aún me estaba acoplando. Pues antes de ingresar a la actividad docente estuve en busca de trabajo, laborando en ciertas cosas por ahí y por allá, nada fijo y mucho de ello alejado del mundo del arte.

Esas limitaciones y quizá el mayor obstáculo, la distancia; solía escuchar diversas opiniones con respecto a los estudios a distancia, y al vivirlo puedo identificarme con uno u otro enfoque, pero sin duda las dificultades pesarán más en la balanza al realizar un análisis. Si hubiese llevado el proceso con mayor cercanía y sin tantas actividades o responsabilidades en paralelo, considero que hubiese sido un proceso más fluido sin tantos altibajos. La distancia sumada a la situación personal determinó que sea un transcurso un tanto frustrante, a ratos sombrío, muchas veces desesperante, algunas también gratificantes especialmente por los aprendizajes.

7.3. Reflexiones y proyecciones a partir de los resultados alcanzados

La mayor reflexión gira en torno justamente al perfil de los estudiantes que ingresan al programa de formación, pues desde estos personajes pensamos una sociedad con grandes diferencias, con muchas limitaciones, con realidades que probablemente antes no las advertía. Una sociedad que por un lado puede hablar de alternativas, pero, por otra, grita por una serie de dificultades.

La reflexión sobre los estudiantes podría trasladarse de manera metafórica al arte, pues pensamos que un arte que está en el sistema, ocupa un lugar en las mallas curriculares. En todo esto, para algunos es importante y para la gran mayoría carece de validez. En algunos contextos hay alternativas para el arte, sin embargo, en otros entornos no posee un lugar en el escenario.

Las falencias tanto para la sociedad como para el arte deben ser abordadas desde las aulas y aquí es en dónde radica la proyección del arduo trabajo. Primero, como programa formativo de tercer nivel, sin duda perfectible. Luego, como cohortes de profesionales que actuarán como protagonistas para los cambios de visión como sociedad y las generaciones de esa sociedad pensando sobre arte.

Los cambios a nivel de la sociedad probablemente dependan más de acciones desde el ámbito gubernamental, Pero aquello, más una nueva perspectiva sobre la convivencia con el arte y la cultura podrá generar grupos humanos con nuevas iniciativas, posiciones más unánimes y reflexiones más fundamentadas. No se busca formar a artistas para ejecutar los diferentes lenguajes del arte, lo que se proyecta es sembrar la semilla del arte a través de una acción pedagógica a todo nivel. Para luego cultivar individuos con una formación integral, individuos más humanos y conscientes de lo que acontece a su alrededor, empáticos con sus pares y sensatos con sus historias particulares.

La estructuración del programa formativo significó un arduo trabajo del cual aún no se pueden evidenciar resultados certeros. De ahí que, como proyección personal aspiro a continuar con mis acciones dentro del programa formativo. Programa que, en cierto momento, estuvo bajo mi total responsabilidad y luego por vicisitudes de la vida quedé alejada de ello. Su alejamiento me permitió mirar a la carrera desde otra perspectiva que fortaleció la razón de haber sido partícipe de la creación del programa de estudios vinculado al arte.

El haber estado en la docencia dentro de Educación Especial, Educación General Básica, Educación Inicial y Educación Intercultural Bilingüe, hizo que encuentre en cada una de ellas la acción necesaria del arte. Con ello, la importancia de continuar pensando un campo de acción más amplio para todos los actores de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades dentro de la UNAE.

Hago este señalamiento porque la carrera con este nombre existe en otras universidades a nivel nacional. Sin embargo, el enfoque y la dinámica que posee la misma dentro de la UNAE es distinto y responde a los planteamientos desde el ministerio de educación con el currículo del área de Educación Cultural y Artística del año 2016 y desde la ley orgánica de cultura aprobada en el mismo año.

Otra proyección radicaría en no abandonar la investigación y dirigir el ánimo investigativo a temas relacionados con el arte y su recorrido en paralelo con la sociedad y sus miembros particulares. Para con ello ir encontrando nuevas acciones a tomar para alcanzar un ritmo que posiblemente ya en otros contextos ya haya sido logrado.

7.4. Aprendizajes que emergen al término de este recorrido

He aprendido a reinventarme, revisualizarme, replantearme. Refiero estos verbos en reflexivo porque me he inventado una nueva YO varias veces, para ir respondiendo a los hechos que me han tocado en el recorrido como persona y como docente. Sin el reflexivo, he debido reinventar procesos para salir con luz verde ante la investigación, mi trabajo, mi familia.

La siguiente acción “visualizar” muchas falencias del sistema personal y colectivo. En lo personal pude identificar con qué personas cuento en mi camino, quienes pueden apoyarme desinteresadamente; además comprendí que mi sexto sentido es muy preciso y debo tomarlo en cuenta en mis relaciones interpersonales. El proceso ha hecho que me visualicé de múltiples maneras, por supuesto de acuerdo a mis estados emocionales estas visualizaciones fueron positivas y negativas. Por ello la importancia de conjugarlo en reflexivo y con el “re” por delante, pues aprendí a visualizarme una y otra vez siempre enfocada en una meta. Por ahora esa meta está a pocos pasos de ser lograda, si llego a hacerlo (que espero que sea así) esas diversas visualizaciones serán siempre en sentido positivo para mejorar y avanzar, jamás retroceder.

La acción de replantear es reiterativa para toda persona, constantemente estamos realizándola de manera espontánea. Sin embargo, debemos advertir algo importante con este verbo, pues no se trata de replantear metas sino de hacerlo las veces que sean necesarias con respecto a las acciones que nos ayudarán a lograr las metas planteadas. Replanteo las acciones, los caminos a seguir, las alternativas a escoger, pero siempre para alcanzar una meta definida.

En reflexivo dentro del proceso me he replanteado como investigadora, me he replanteado como docente y me he replanteado como sujeto reflexivo y crítico ante el tema que atañe a mi trabajo investigativo. Pues debo apuntar a ser un aporte dentro del programa formativo siempre, para que se alcance una total fluidez en lo pedagógico, en la admisión a la carrera, en las interacciones de enseñanza y aprendizaje. Y otros tantos elementos que determinarán un reconocimiento a la carrera dentro del contexto, sólo así se podrá un aire de satisfacción por lo realizado.

He aprendido que, dentro de mi sociedad hay realidades que cambian el enfoque de vida de sus miembros un repentino día. Probablemente estos cambios en los últimos años han estado relacionados con las opciones de estudio superior en las universidades públicas. He aprendido que en algunos casos la vocación puede contra todo pronóstico y sale airosa frente a críticas y acciones negativas. He advertido que las acciones a favor del arte son necesarias y así también requieren de tiempo para poder ver resultados. Me he percatado de que a mi país le falta mucho por recorrer en el ámbito de la educación en artes y su influencia en el desarrollo de la sociedad. Y lamentablemente, he visto que mucho de lo que los gestores a nivel macro, meso y micro plantean o proyectan queda en papeles y no son reales en la práctica.

Es indudable el aprendizaje obtenido del proceso y las personas incluidas en él. El haber podido estar en numerosas ocasiones compartiendo aula con diferentes grupos de personas me enseñó mucho de ellas y de mí. Dejé atrás algunas inseguridades, unas pocas aún no se sueltan del todo.

Hay una fuerte verdad, la reconozco y sin duda determina mis acciones a corto, mediano y largo plazo. Aún tengo demasiado por aprender y el tiempo corre tan rápido que debo entrenar para ganarle al tiempo y así tratar de alcanzar todos los aprendizajes que me sean posibles en diferentes perspectivas de la vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agirre, I. (2003). ¿Estamos impartiendo la formación inicial que precisan los enseñantes de hoy? El prácticum de maestro como ámbito para el desarrollo de proyectos de trabajo en educación de las artes visuales. *Educación Artística, revista de investigación* (1), 35-48.
- Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. Octaedro.
- Agra, M., Berrocal, M., Cabanellas, I., de Pablo, E., Eslava, C., Hervás, Á., y Panadés, I. (2007). *La educación artística en la escuela*. Graó.
- Agra, M., Gewerc, A., y Montero, L. (2003). *El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Aguirre, I. (2008). Las artes en la trama de la cultura. Fundamentos para renovar la educación artística. *Revista Digital do LAV*, 1, 1-20. <https://www.redalyc.org/pdf/3370/337027033002.pdf>
- Arias, A., y Alvarado, S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*, 8(2), 171-181. <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417010.pdf>
- Alonso, L. (2003). *La mirada cualitativa en Sociología* (2ª ed.). Fundamento.
- Altieri, A. (2001). ¿Qué es la cultura? *La lámpara de Diógenes*, 2(4), 15-20.
- Alvarado, L., y García, M. (diciembre de 2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Alvarado, V. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula. aspectos fundamentales en el quehacer docente. *Revista UNIMAR*, 31(2), 99-113.
- Álvarez, C. (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Educación Siglo XXI*, 30(2), 383-402.

- Álvarez, C. (2015). Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles Educativos*, 37(148), 172-190.
- Antúnez, N. (2005). ¿Qué es arte? Evolución del concepto de arte en los alumnos de la licenciatura de Bellas Artes. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 157-175.
- Araujo, M. D., y Bramwell, D. (2015). *Cambios en la política educativa en Ecuador desde el año 2000*. UNESCO.
- Arcos, C., y Espinoza, B. (2008). *Desafíos para la educación en el Ecuador: calidad y equidad*. FLACSO.
- Arias, A., y Alvarado, S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*, 8(2), 171-181.
- Arteducarte. (2020). *Creando experiencias significativas en arte, educación y cultura*. <http://arteducarte.com/nosotros/>
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Registro Oficial 449.
- Ávila, A. (2019). Las reformas educativas en América Latina: recuento y perspectivas desde México. *Gaceta*, 4(12), 22-33. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/G12_ESP.pdf
- Balcázar, F. (2003). La Investigación-acción participativa en la psicología comunitaria. *Apuntes de Psicología*, 21(3), 419-435.
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Octaedro.
- Barberi, O., y Pesántez, M. D. (2016). Experiencia Previa al Modelo de Prácticas de la UNAE. *Revista Científica*, 2(3), 53-75. http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/45
- Benítez, M. (2014). Los lenguajes artísticos en la educación infantil: la resolución de problemas por medio del lenguaje plástico. *Innovación Educativa*, 14(66), 103-126. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n66/v14n66a7.pdf>

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Bienal de Cuenca. (2017). *Rendición de Cuentas*.
https://www.bienaldecuenca.org/files/9486-matriz_rendici%C3%B3n%20de%20cuentas_%202017.pdf
- Blanco, M. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios. Revista de Investigación Social*, 9(19), 49-74.
<https://www.redalyc.org/pdf/628/62824428004.pdf>
- Bourdieu, P. (1998). *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus, Alfaguara S. A.
- Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación* (19), 13-50.
<http://www.ub.edu/obipd/bases-orientaciones-y-criterios-para-el-diseno-de-programas-de-formacion-de-profesores/>
- Burset, S. (2012). *7 Ideas Clave. La competencia cultural y artística*. Graó.
- Burton, J., Horowitz, R., y Abeles, H. (2002). En E. Fiske, *Learning in and thought the arts: Curriculum Implications* (pp. 49-60). Arts Education Partnership & The President's Committee on.
- Cabrera, F. (2010). El pensamiento creativo desde la reforma curricular ecuatoriana, estudio en la etapa de las operaciones formales (8º, 9º y 10º) año de educación básica. Universidad de Cuenca. Tesis doctoral no publicada.
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., de la Cruz, F., y Sangerman, D. (septiembre-noviembre de 2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617.
- Calaf, R., y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Editorial Síntesis.
- Calle, R., Rodríguez, M., y Calle, J. (2017). Tendencias de la formación inicial docente en Ecuador con énfasis en la práctica preprofesional pedagógica. *Revista Killkana Sociales*, 1(3), 61-74. https://killkana.ucacue.edu.ec/index.php/killkana_social/article/view/64

- Cano, E. (2005). *¿Cómo mejorar las competencias docentes?* Graó.
- Cano, R. (2018). *¿Qué es arte moderno y contemporáneo?* *EVE Innovación, Museos, Exposiciones*.
https://www.researchgate.net/publication/323150649_QUE_ES_ARTE_MODERNO_Y_CONTEMPORANEO
- Carabias, D. (2015). La formación inicial y continua del maestro de educación artística en España y Latinoamérica. Universidad de Valladolid. Tesis doctoral no publicada.
- Carrasco, I. (2016). Análisis del componente “Educación Artística” en el currículo de Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU) del Ministerio de Educación del Ecuador. *Tesis de Maestría*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Casa de la Cultura Ecuatoriana. (2020). *CCE Benjamín Carrión*.
<https://casadelacultura.gob.ec/noticias/>
- Castellanos, R. (2017). Principios en la formación integral de profesores universitarios. *¿Un desafío para Ecuador?* En E. Ortiz, E. Fabara, S. Villagómez, y L. Hidalgo, *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (pp. 67-82). Universidad Politécnica Salesiana.
- Castillo, E. (2000). La fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1), 27-35.
- Castro, V. (2010). Formación de maestros y maestras: rostros del pasado que permanecen y reconfiguran la profesión docente. *Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y juventud*, 8(1), 557-576.
- Catterall, J. (1998). Catterall, J. (1998). Involvement in the arts and success in secondary school. *Americans for the Arts Monographs*, *Americans for the Arts Monographs*, 1(9), 7-18.
- Catterall, J. (2009). *Doing Well and Doing Good by Doing Art*. I-Group Books.
- Cerda, H. (2000). *La investigación total*. Editorial Magisterio.

- Chahuasqui, C. (2020). Evaluación a los docentes de educación artística. *Tesis para Magíster*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Chaparro, S., Chaparro, E., y Prieto, E. (2018). El arte en un acto sensible: El niño en procesos creativos. *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, 13(23), 186-194. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2790/279054997012/279054997012.pdf>
- Choin, D., y Moya, M. (2017). La formación cultural y artística en la educación inicial y general básica en Ecuador: Un acercamiento desde las unidades educativas de Azogues. *Revista de investigación y pedagogía del arte*, (2), 1 - 11. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/1423>
- Clelia, A. (2008). Deconstrucción de la didáctica racionalista en el contexto de la formación docente. Hacia una didáctica constructivista. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(3), 3 - 25. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2124>
- Consejo de Educación Superior. (2019). *Guía metodológica para la presentación y aprobación de proyectos de carreras y programas*. Secretaría General del Consejo de Educación Superior de Ecuador..
- Consejo de la Judicatura. (2019). *Dirección de Prácticas Preprofesionales*. www.funcionjudicial.gob.ec/practicas
- Consejo Nacional de Educación. (2006). *Plan Decenal de Desarrollo de la Educación 2006-2015*. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016a). *El aporte de las artes y la cultura a una educación de calidad*. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Ecuador.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016b). *¿Por qué enseñar artes y cómo hacerlo?* Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Asamblea Nacional de Ecuador .
- Cordero, L. (abril de 2012). El Sí PROFE visto por los involucrados: la experiencia de los docentes. *Tesis de Magíster*. Universidad Casa Grande.

- Córdoba, E., Lara, F., y García, A. (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32(1), 81-92.
- Cornejo, M. (2008). El Enfoque Biográfico: Trayectorias, Desarrollos Teóricos y Perspectivas. *PSYKHE*, 15(1), 95-16. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282006000100008
- Coutinho, R., Pimentel, L., y Guimaraes, L. (2009). La formación de profesores de arte. En L. Jiménez, I. Aguirre, y L. Pimentel (Coord.), *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pp. 115-122). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Criollo, J. (2015). *Primer Congreso Internacional de Educación, Calidad y Buen Vivir*. UNAE.
- Dávila, G. (2019). Modelos pedagógicos para la formación docente en Ecuador: una mirada histórica hasta la actualidad. En UNAE, *El Pensamiento Educativo Ecuatoriano* (pp. 113 - 126). UNAE.
- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea.
- de la Herrán, A., Ruíz, A., y Lara, F. (2018). Claves del cambio educativo en Ecuador. *Foro de Educación*, 141-166.
- de la Parte, M., de Souza, M., Rao, R., y Quiroga, P. (2016). Las políticas públicas educativas en américa latina y su relación con la valorización de la profesión docente: una mirada ética desde Venezuela. *Investigación y Postgrado*, 31(2), 9-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6430678>
- Delgado, V. (2013). *La formación del profesorado universitario. Análisis de los programas formativos de la Universidad de Burgos (2000-2011)*. (Tesis Doctoral). Universidad de Burgos.
- Díaz-Barriga, Á., y Garduño, J. (2014). Desarrollo del curriculum en América Latina. *Normas*, (7), 343-347. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/40185/resena6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Diez del Corral, P. (2009). Educación artística: lugar de vecindad para el desarrollo humano. *Pulso*, (32), 123-145. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3068553>
- Diker, G., y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Paidós.
- Dután, M. (2015). Nivelación académica. En Universidad Nacional de Educación del Ecuador, *UNAE: Hacer bien, pensar bien y sentir bien* (pp. 105-116). UNAE
- Dután, M. (2018). Los procesos de admisión en la UNAE. Entrevista de P. Vásquez, 6 de diciembre)
- Echeverría, B. (2019). *Definición de la cultura*. Fondo de Cultura Económica .
- Efland, A. (2004). *Arte y cognición: La integración de las artes visuales en el curriculum*. Octaedro.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Paidós.
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Elichiry, N., y Regatky, M. (2010). Aproximación a la Educación Artística en la escuela. *Anuario de Investigaciones*, 17, 129-134. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139946072>
- Escribano, E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 1-23. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/28147>
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 1-25. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44055139021/html/index.html>
- Espinoza, E. (2020). Características de los docentes en la educación básica de la ciudad de Machala. *Scielo*, 292 - 310.
- Estévez, M. A., y Rojas, A. L. (2017). La educación artística: en la educación inicial un requerimiento de la formación del profesional. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 114 - 119. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/670>

- Fabara, E. (2017). La formación para la docencia en el Ecuador. En M. Ortiz, E. Fabara, M. Villagómez, y L. Hidalgo, *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (págs. 49-66). Universidad Politécnica Salesiana de Cuenca.
- Fabara, E. (2017). La formación para la docencia en el Ecuador. En M. Ortiz, y M. Villagómez, *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (págs. 49 - 65). Universidad Politécnica Salesiana de Cuenca.
- Feiman, S. (1990). Teacher Preparation: Structural and conceptual alternatives. En R. Houston (Ed), *Handbook of research on teacher education* (pp. 212-233). Macmillan.
- Fernández, M. (2010). Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre formación docente. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 14(3), 17-32.
- Fernández, T., y Dias, B. (2016). Aguas Turbulentas: El Encuentro entre el Giro Educativo en el Arte y el Giro de la Visualidad en la Educación. *Artnodes*, (17), 6-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5848029>
- Ferrer, G. (2004). Política educativa; Reformas de la educación; Elaboración del currículo; Aprendizaje. *Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*, 1 - 229.
- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. Paidós.
- Figueroa, G. (2017). *Intranquilidad sobre carreras universitarias artísticas*. Universidad de Guayaquil/FLACSO Andes. https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/%25f/agma/files/intranquilidad_sobre_carreras_universatias_artisticas.pdf
- Foros Ecuador. (2020). *Categorías de Universidades del Ecuador SENESCYT CEAACES*. <http://www.forosecuador.ec/forum/ecuador/educaci%C3%B3n-y-ciencia/4649-categor%C3%ADas-de-universidades-del-ecuador-senescyt-ceaaces>
- Fosati, A. (2003). Educación artística: revisiones necesarias en la formación inicial del maestro/a. *Revista de Investigación (EARI)* (1), 49-54.
- Fraga, O. (2019). *El pensamiento educativo ecuatoriano*. UNAE.

- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía y otros textos*. Caminos.
- Frijhoff, W. (2012). Historian's discovery of childhood. *Pedagógica Histórica*, 48(1), 11–29.
- Fundación de la Innovación Bankinter. (2011). *La educación del siglo XXI: Una apuesta de futuro*. Fundación de la Innovación Bankinter.
- Gaitán, C. (2012). Seminario Hermenéutica. *Trabajo presentado en el seminario de Pontificia Universidad Javeriana*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Gajardo, M. (2013). *Retos del desarrollo profesional docente en América Latina: Tendencias Globales. Desafíos Regionales*. PREAL.
- Galvis, R. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción Pedagógica*, 16, 48-57.
- Gamble, J. (2010). *Teacher professionalism: A literature review*. JET.
- Gandía, C., y Magallanes, G. (2014). La investigación social y las perspectivas en la enseñanza de la metodología. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 6(3), 57-72.
- Garaigordobil, M. (2018). La educación emocional en la infancia y la adolescencia. *Participación Educativa*, 5(8), 105-128.
- García, M. (2007). *Nosotros los profesores. Breve ensayo sobre la tarea docente*. UNED.
- García, N. (1994). ¿Quién nos va a contar la identidad? En L. Núñez, y B. Solís, *Comunicación, identidad e integración latinoamericana* (pp. 67-79). Universidad Iberoamericana
- García, S. (2014). Diario de campo. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 24, 287-289.
- Gardner, H. (1987). *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós.
- Garnier, L. (2008). Educar en ética, estética y ciudadanía: Educar para la vida. *Transatlántica de Educación*, IV, 125-127.

- Giráldez, A., y Palacios, A. (2014). *Educación Artística en Iberoamérica: Educación Primaria*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Giráldez, A., y Pimentel, L. (2020). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Gómez, A. (2010). Ideas y pensamientos educativos en América Latina: de la escolástica colonial al posneoliberalismo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(2), 115 - 112. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27018884006.pdf>
- Gómez, M. (2010). La educación artística en los currículos escolares de preescolar y básica primaria. *Tesis de maestría*. Fundación Centro Internacional de Educación y desarrollo humano.
- González, F., Martín, E., Poy, R., y Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 11-24. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.219321>
- González, M. (1995). *Formación docente: perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional*. PPU.
- Gorodokin, I. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 1-10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3197461>
- Greene, M. (2005). *Liberar la Imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Graó.
- Guardián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Guzmán, B. (2018). *Arte, educación y desarrollo*. UNESCO Etxea.
- Hammersley, M., y Atkinson, P. (2005). *Hammersley, M. (y P. Atkinson)*. Paidós.
- Herdoiza, M. (2015). *Construyendo Igualdad en la Educación Superior*. SENESCYT-UNESCO.

- Hernández, D. (2015). *El Arte en la Educación Inicial del Ecuador*. Universidad Técnica de Machala.
- Hernández, F. (2010). *Educación Cultural y Visual*. Octaedro.
- Hernández, M. C., y García, B. (2017). *Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora*. Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Herrera, M., y Cochancela, M. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. *Revista Scientific*, 5(15), 362-383. http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/413
- Imbernón, F. (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Graó.
- Imbernón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Educação*, 36(3), 387-396.
- Imbernón, F., y Canto, P. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, 41, 1-11.
- Imbernón, F., y Ferreres, V. (1999). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Síntesis.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2010). *Censo de Población y Vivienda Ecuador*. INEC.
- Jiménez, L., Aguirre, I., y Pimentel, L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Jiménez, Y., Hernández, J., y González, M. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innov. educ.*, 13(61), 45-63. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v13n61/v13n61a4.pdf>
- Kant, I. (1790). *Crítica del Juicio*. Librerías de Francisco Iravedra. http://manuellosses.cl/VU/Kant%20immanuel%20_%20Critica%20del%20juicio.pdf

- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *FQS Forum: Qualitative Social Research*, 6(2), 1-23. https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/02/kawulich_fqs-observacion-participante.pdf
- Kelemen, G. (2015). Developing Professional Knowledge in the Initial Teacher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, Procedia - Social and Behavioral Sciences. <https://core.ac.uk/download/pdf/82682926.pdf>
- Kennedy Troya, A. (1992). Del Taller a la Academia, Educación artística en el siglo XIX en Ecuador. (C. E. Nacional, Ed.) *Procesos, Revista Ecuatoriana de Historia*, (2), 119-134.
- Korthagen, F. (2010). Teacher reflection: What it is and what it does. En E. Pultorak (Coord.), *The Purposes, Practices, and Professionalism of Teacher Reflectivity: Insights for Twenty-first-century* (pp. 377-401). Rowman & Littlefield. <https://korthagen.nl/en/wp-content/uploads/2018/07/Teacher-reflection-what-it-is-and-what-it-does.pdf>
- Krawczyk, N. (2002). La reforma educativa en América Latina desde la perspectiva de los organismos multilaterales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7(16), 627-663. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001609.pdf>
- Landín, M., y Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 221-242. <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v28n54/a11v28n54.pdf>
- Larragaña, A. (2012). El modelo educativo tradicional frente a nuevas estrategias de aprendizaje. *Trabajo fin de máster*. Universidad Internacional de La Rioja.
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 43-51. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015570004.pdf>
- León, A., Granda, R., Fiallo, D., Palacios, C., Merchán, V., y Puin, M. (2019). *La inclusión educativa en números: Zona 6: Azuay, Cañar y Morona Santiago*. Universidad del Azuay.

- León, E. (2015). Proyecciones de la Universidad Nacional de Educación. En UNAE, *Hacer bien, pensar bien y sentir bien* (págs. 47 - 58). Universidad Nacional de Educación del Ecuador - UNAE.
- Ley Orgánica de Cultura. (2016). *Registro Oficial 913*. Asamblea Nacional de Ecuador..
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 417. Asamblea Nacional de Ecuador.
- Ley Orgánica de Educación Superior. (2010). *Registro Oficial Suplemento 298*. Asamblea Nacional de Ecuador.
- Llivina, M. (2019). *La formación de un docente de calidad para el desarrollo sostenible*. UNESCO.
- López, Á. d. (2008). El educador, agente necesario de la construcción social. *Educación*, 17(32), 7 - 24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056864>
- López, R. (2017). *Estrategias de enseñanza creativa: Investigaciones sobre la creatividad en el aula*. Universidad de La Salle. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20180225093550/estrategiasen.pdf>
- Luna, M. (2014). La educación en el Ecuador 1980 - 2007. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1), 1 - 15. <https://rieoei.org/RIE/article/view/336>
- Luna, M. (2014). Las políticas educativas en el Ecuador, 1950 - 2010: Las acciones del Estado y las iniciativas de la sociedad. *Tesis doctoral*. UNED.
- Luzuriaga, L. (1971). *Historia de la Educación y la Pedagogía*. Editorial Losada.
- Manzano, I. (2018). *¿Por qué es importante trabajar la identidad cultural de cada pueblo?* Almanatura. <https://almanatura.com/2018/05/por-que-importante-trabajar-identidad-cultural-cada-pueblo/>
- Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. EUB.
- Marcelo, C. (2006). La formación docente en la sociedad del conocimiento y la información: avances y temas pendientes. *Ponencia presenta al IV Encuentro Internacional KIPUS. Políticas públicas y formación docente*. Isla Margarita (Venezuela, 4-6 de octubre, 2006).

- Marín Gallego, J. (2007). Del Concepto de Paradigma en Thomas S. Kuhn, a los paradigmas de las Ciencias de la cultura. *Magistro*, 1(1), 73-88.
- Marín, R. (2003). *Didáctica de la educación artística para primaria*. Pearson Educación.
- Martín, D. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 337-349.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-07052015000100020&lng=es&nrm=iso
- Martínez, G., Guevara, A., y Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Xinhai*, 12(6), 123-134.
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>
- Martínez, O. A., Rodríguez, M., y García, W. (2017). *Educación Continua de la UNAE: un modelo que aporta a la Transformación Educativa del Ecuador*. Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC C.A.
- Matos, R., Pineda, Y., y Vásquez, A. (2010). El Aprendizaje del Arte. Un modelo de mediación basado en la interacción sociocultural. *Revista de Investigación*, 34(69), 179-207. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142010000100010
- Mendívil, L. (2011). El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable. *Educación*, XX (39), 23-36.
- Meza, J. (2012). *Diseño y desarrollo curricular*. Red Tercer Milenio.
- Milán, A., Rivera, R., y Ramírez, M. (2001). *Calidad y efectividad en las instituciones educativas*. Trillas.
- Ministerio de Educación. (1996). *Reforma Curricular Consensuada de la Educación General Básica*. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2007). *Plan decenal de educación 2006 - 2015*. Ministerio de Educación de Ecuador.

- Ministerio de Educación. (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación Básica*. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2015). *Proyecto: Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo (SiProfe)*. Ministerio de Educación de Ecuador..
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de Educación Cultural y Artística*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2016). *Proyecto Educativo Institucional Currículo de EGB y BGU, Educación Cultural y Artística*. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo*. Ministerio de Educación de Ecuador.
<https://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículos de los niveles de educación obligatoria*. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2017). *Guía didáctica de implementación curricular para EGB y BGU. Educación Cultural y Artística*. Ministerio de Educación de Ecuador..
- Ministerio de Educación. (2018). *Formación Docente*. Ministerio de Educación de Ecuador. de <https://educacion.gob.ec/itinerarios-formativos/>
- Ministerio de Educación. (2021). *Ministerio de Educación*. Ministerio de Educación de Ecuador. de <https://educacion.gob.ec/formacion-docente/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Estándares de Calidad Educativa*. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Monterrosa, A., Benavides, E., y Cantillo, A. (1998). *Anotaciones acerca del perfil profesional del docente*. Docencia Universitaria.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morquecho, J., y Castro, K. (2019). La transformación del currículo de la educación básica y superior. En O. Fraga (Coord.), *El pensamiento educativo ecuatoriano* (pp. 151 - 159). UNAE.
- Musset, P. (2010). *Initial Teacher Education and Continuing Training Policies in a Comparative Perspective: Current Practices in OECD Countries and a Literature*

Review on Potential Effects OECD Education Working Papers. OECD Publishing.

- Nieva, J., y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus02416.pdf>
- Núñez, M., Arévalo, A., y Ávalos, B. (2012). Profesionalización docente: ¿Es posible un camino de convergencia para expertos y novatos? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 10-24.
- Núñez, S., Ávila, J., y Olivares, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84-103. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2991/299152904005/html/index.html>
- OECD. (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers.* OECD Publishing.
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad.* UNESCO. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2015). *Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocrática para el desarrollo profesional.* UNESCO.
- Olmos, L. (2008). Educación y política en contexto. Veinticinco años de reformas educacionales en Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48, 167 - 185. <https://rieoei.org/RIE/article/view/695>
- Orbaugh, W. (2008). ¿Es esto arte? *ARETÉ*, (20), 71-83. <https://educacion.ufm.edu/arete/Articulospdf/Warren%20Orbough.pdf>
- Ordóñez, F., y Molina, J. (2009). *Caracterización de los públicos en Cuenca a través de las artes: Música, literatura y plástica.* Universidad del Azuay.

- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. OEI.
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística: Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI Lisboa, 6-9 de marzo de 2006*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura. (2014). *Un currículo para el siglo XXI: desafíos, tensiones y cuestiones abiertas*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1997). *Declaración final del Congreso Mundial sobre la Condición del Artista*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Educación para todos: el imperativo de la calidad. Informe de Seguimiento de Educación para Todos en el Mundo*. UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001501/150169s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre Educación Artística: Construir Capacidades Creativas para el siglo 21*. UNESCO.
- Ortega y Gasset, J. (2004). *Introducción a una estimativa ¿qué son los valores?* Encuentro Ediciones.
- Ortiz, A. (2009). *Lúdica y creatividad familiar para el crecimiento y desarrollo humano de tus hijos*. Ediciones CEPEDID.
- Osorio, A. (2016). El desarrollo profesional docente en educación básica primaria. *Revista Latinoamericana de Estudio Educativos*, 12(1), 39-52.

- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte*, (26), 140 - 151. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n26/2145-9444-zop-26-00140.pdf>
- Pacífico, T., y Pacifico, L. (2015). La concepción del arte según Vigotski y su influencia en la educación física en Brasil. *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación*, 1(1), 247-260. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5204860>
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, (46), 1-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004607>
- Palet, M. (2018). *¿Qué es educación artística?* Secretaría de Educación Pública.
- Pansza, M. (2005). *Pedagogía y Currículo*. GERNIKA.
- Pantoja, A., y Campoy, T. (2000). La formación inicial del profesorado de Educación Secundaria. Situación actual y perspectivas de futuro. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 147-173.
- Pares, I. (2013). La creación artística, una expresión del interior del ser humano. *Escritos en la Facultad*, 9(81), 67-69. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=431&id_articulo=8968
- Penalva, C., Alaminos, A., Francés, F., y Santacreu, Ó. (2015). *La investigación cualitativa, técnicas de investigación y análisis con Atals.ti*. PYDLOS Ediciones.
- Pérez, A. (1992). La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En J. Gimeno, y A. Pérez, *Comprender la enseñanza* (pp. 398-429). Morata.
- Pérez, Á. (julio de 2015). Aprender a pensar para poder elegir. *Cuadernos de Pedagogía*, (447), 67-76.
- Pérez, Á. (2015). Una nueva pedagogía para una nueva era y una nueva sociedad. En UNAE, *Hacer bien, pensar bien y sentir bien* (págs. 15 - 20). Universidad Nacional De Educación Del Ecuador – UNAE.

- Pérez, A. (2018). Práctica docente y currículo: Un marco de análisis construccionista. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-15. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/498823>
- Pérez, G. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24), 37-60.
- Pérez, M. (2002). La educación a través del arte en la Educación Social. Los espacios laborales y la investigación en educación a través del arte. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (9), 287-298. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135018332015>
- Pérez, R., López, F., Peralta, M., y Municio, P. (2004). *Hacia una educación de calidad: Gestión, instrumentos y evaluación*. Narcea.
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*, 14(4), 503-523.
- Pontes, A., y Serrano, R. (2008). Reflexiones sobre la docencia tras el prácticum de la formación inicial. *I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*. Sevilla (25-27 de junio de 2008).
- Portaluppi, C. (Abril de 2012). El Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo (SÍPROFE): Una mirada desde los involucrados en el sistema. *Tesis de Magíster*. Universidad Casa Grande.
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, (10), 325-345.
- Real Academia de la Lengua Española. (1992). *Diccionario de la Lengua Española*. RAE.
- Reglamento de Régimen Académico Consejo Educación Superior. (2017). *Resolución del Consejo de Educación Superior 51. Registro Oficial Edición Especial 854*.
- Rego, T. (2014). Narrativas autobiográficas y la investigación sobre la trayectoria de los educadores. *TABANQUE Revista pedagógica*, 27, 129-146.
- Restrepo, M. (2005). La definición clásica de arte. *Saberes*, 3, 1-12.

- Ricoy, C. (2005). La prensa como recurso educativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 125-163.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Ríos, M. (2018). *De la formación en artes visuales a la práctica educativa: Narrativas en torno a la constitución de identidades profesionales y tránsitos vividos por docentes noveles*. Universitat de Barcelona.
- Rodríguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia Universitaria*, 3(5), 36-45. http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional_y_humanista.pdf
- Rodríguez, M. (2015). *Cultura y política en Ecuador: estudio sobre la creación de la Casa de la Cultura*. FLACSO.
- Rodríguez, A., y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*(82), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20652069006.pdf>
- Rojas, M. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *REDVET*, 16(1), 1-14.
- Rozada, J. (2007). ¿Son posibles los puentes entre la teoría y la práctica por todo el mundo demandados, sin pilares intermedios? En J. Romero, y A. Luis, *La formación del profesorado a la luz de una profesionalidad democrática* (pp. 47-53). Consejería de Educación.
- Salvador, J. (2009). *Breve Historia Contemporánea del Ecuador*. Bogotá Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez, C. (2013). Estructuras de la formación inicial docente. Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis. *Perfiles educativos*, 35(142), 128-148. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269813718531>
- Sánchez, G., Romero, J., y Reyes, J. (2019). Los artistas y sus condiciones de trabajo. Una aproximación a su situación en México. *Entreciencias: Diálogos en la*

- Sociedad del Conocimiento*, 7(21), 69-89.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4576/457662072005/html/index.html>
- Sánchez, H. (2017). Arte, creatividad y desarrollo humano. *Tradición*, (17), 18-24.
- Sancho, J. (2014). Historias de vida: el relato biográfico entre el autoconocimiento y dar cuenta de la vida social. *Praxis Educativa*, 18(1-2), 24-33.
- Sarlo, B. (2007). *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. Companhia das Letras.
- Sarramona, J., Noguera, J., y Vera, J. (1998). ¿Qué es ser profesional docente? *Revista de Teoría de la Educación*, 10, 95-144.
- Secretaría Nacional de Desarrollo y Planificación. (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir*. SENPLADES.
- Segovia, J., Martos, L., y Titos, A. (2017). Los biogramas como trama y oportunidad para ubicar y comprender los procesos de desarrollo profesional e identitario. *Revista Del IICE*. *Revista Del IICE* (41), 81-96.
- SENESCYT. (2020). *Examen Ser Bachiller*.
<https://www.senescyt.gob.ec/web/guest/consultas>
- Serrano, J., Moreno, T., Pons, R., y Lara, R. (2008). Evaluación de programas de formación de profesores en métodos de aprendizaje cooperativo, basada en análisis de ecuaciones estructurales. *REDIE*, 10(2), 1-30.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v10n2/v10n2a3.pdf>
- Sevilla, D., Martín, M., y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa*, 18(78), 115-141.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115
- Sierra, E. (2011). Recogerme para luego volcarme: investigar en primera persona. En F. Hernández, J. Sancho, y J. Rivas, *Historias de Vida en Educación: Biografías en Contexto* (págs. 116-125). Depósito digital Universitat de Barcelona.

- Suasnábar, C. (2017). Los ciclos de reforma educativa en América Latina: 1960, 1990 y 2000. *Revista Española de Educación Comparada*, (30), 112-135.
<https://siteal.iiep.unesco.org/investigacion/1678/ciclos-reforma-educativa-america-latina-1960-1990-2000>
- Tallaferro, G., y Dilia, C. (2006). La Formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 33, 269-273.
- Terigi, F. (2010). Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina. Diciembre Flavia Terigi. *Sinopsis Educativa*, (50), 2-52.
https://grupodis.net/images/docs_gestrategica/PREAL_Desarrollo%20Profesional%20Coontinuo%20y%20Carrera%20docente%20en%20Ame%CC%81rica%20Latina_2010.pdf
- Toro, S. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Revista Publicando*, 459 - 483.
- Torres, J. (1995). El curriculum como práctica reflexiva y la formación del profesorado. En González, M, *Formación docente: Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional*. PPU.
- Torres, R., y Lozano, D. (2019). *La formación de docentes en América Latina: perspectivas, enfoques y concepciones críticas*. CLACSO.
- Touriñán, J. (2010). *Artes y educación. Fundamentos de Pedagogía Meso axiológica*. Netbiblo.
- Touriñán, J. (2014a). Claves conceptuales de la educación artística: ámbito de educación, finalidades y formación de profesores. *Boletín Virtual*, 3(4), 25-54.
- Touriñán, J. (2014b). *Dónde está la educación: Actividad común interna y elementos estructurales de la intervención*. Netbiblo.
- Touriñán, J. (2014c). Conocer, enseñar y educar no son lo mismo desde la mirada pedagógica. El reto de la construcción de ámbitos de educación. *Boletín REDIPE*, 3(3), 6-30.

- Touriñán, J. (2016). Educación artística: Sustantivamente “educación” y adjetivamente “artística”. *Educación XXI*, 19(2), 45-76. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70645811002.pdf>
- Touriñán, J. (2018). La relación artes-educación: educamos con las artes y hay educación artística común, específica y especializada. *REVISTA BOLETÍN REDIPE*, 7(12), 36-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6728823>
- Tovar, M. C., y Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular, una responsabilidad compartida. *Colombia Médica*, 508 - 517.
- Troya, R. (2019). Formación profesional docente en la Universidad Nacional de Educación: una experiencia del desarrollo de competencias. En O. Fraga, *El pensamiento educativo ecuatoriano* (págs. 126 - 138). UNAE.
- UNAE. (2019). *Modelo pedagógico de la UNAE*. UNAE.
- UNAE. (2021). *Oferta académica*. <https://unae.edu.ec/oferta/pedagogia-de-las-artes-y-humanidades/?portfolioCats=12>
- UNESCO. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación: Dakar, Senegal: del 26 al 28 de abril de 2000*. UNESCO.
- UNESCO. (2003). *Artistic practices and techniques from Europe and North America favouring social cohesion and peace*. UNESCO.
- UNESCO. (2013). *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe*. UNESCO Publisihing.
- UNESCO. (2014). *Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013 - 2014*. UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Educación para Todos*. UNESCO.
- UNESCO. (2017). *E2030: Educación y Habilidades para el Siglo 21*. UNESCO.
- UNESCO. (2017). *La Formación Inicial Docentes en Educación para la Ciudadanía en América Latina: Análisis comparado de seis casos nacionales*. UNESCO.
- UNESCO. (2018). *Docentes*. <https://es.unesco.org/themes/docentes>

- Universidad de las Artes. (2013). *Universidad de las Artes del Ecuador: un proyecto de la revolución cultural*. Universidad de las Artes.
- Universidad de las Artes. (2021). *Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades UNAE- UArtes*. <http://www.uartes.edu.ec/pedagogia-en-artes-y-humanidades.html>
- Universidad Nacional de Educación. (2015). *Proyecto: Creación de la Universidad Nacional de Educación en Azogues, Cañar*. Universidad Nacional de Educación.
- Universidad Nacional de Educación. (2020). *Carrera de Pedagogía en Artes y Humanidades UNAE- UArtes*. <http://www.uartes.edu.ec/pedagogia-en-artes-y-humanidades.html>
- Universidad Nacional de Educación. (2020). *UNAE*. unae.edu.ec/acerca-de
- Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psico didáctica*, 11(1), 7-23.
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*. PREAL.
- Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 3(4), 37-46.
- Valle, J., y Manso, J. (2010). La nueva formación inicial del profesorado de Educación Secundaria: modelo para la selección de buenos centros de práctica. *Revista de Educación*, 354, 267-290.
- Vásquez, A. (2013). Calidad y Calidad Educativa. *Investigación Educativa*, 17(2), 49-71.
- Vásquez, C. (2009). *El arte: un derecho humano*. <http://www.chalenasquez.com/almacen/ponencias/elarteunderechohumano2.pdf>
- Vázquez, M. G. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica*, (60), 93 - 124. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-85742015000100004&lng=es&nrm=iso
- Vázquez, P. (2016). *La educación artística: una puerta para las sociedades interculturales*. Quito: Universidad Nacional de Educación.

- Vázquez, P. (2016). *La educación artística: una puerta para las sociedades interculturales*. Quito: Universidad Nacional de Educación.
- Velásquez, B., Remolina de Cleves, N., y Calle, M. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *Tabula Rasa*(13), 321-338. <https://www.redalyc.org/pdf/396/39617525014.pdf>
- Vera, M. (2015). Reformas educativas en Ecuador. *Boletín Redipe*, 4(8), 17-34.
- Verjovsky, J., y Waldegg, G. (2005). Analyzing beliefs and practices of a Mexican high school biology teacher. *Journal of Research in Science Teaching*, 42(4), 465-491.
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado*, 111(2), 2-23. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>
- Vigotsky, L. (2005). *Psicología pedagógica*. Aique.
- Vigotsky, L. (2009). *La imaginación y el arte en la infancia*. Ediciones Akal.
- Villagómez, María Sol. (2012). Nuevos desafíos para repensar la formación del profesorado ecuatoriano. *Alteridad*, 7(2), 116 - 123. <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/2.2012.03>
- Villaroel, J. (2016). *El fracaso de la formación docente*. Colección: Docencia Crítica.
- Villón, A. (2019). Formación inicial y desarrollo profesional docente. *Illari*, (8), 63-67. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/324>
- Villoro, L. (1997). *El poder y el valor fundamentos de una ética político*. FCE / El Colegio Nacional.
- Vintimilla, M. P. (2019). La educación artística y sus problemas: consideraciones en torno al caso de Ecuador. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (6), 1-17.
- Viñao, S. (2005). La educación a través del arte: la aportación de la enseñanza taoísta. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* (12), 233-247. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135016217014.pdf>
- Vygotsky, L. (1999). *Psicología del Arte*. Barral Editores.

- Vygotsky, L. (2006). *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico*. Ediciones Akal.
- Waissbluth, M. (2018). *Educación para el siglo XXI. El desafío latinoamericano*. Fondo de Cultura Económica Chile S.A.
- Winner, E., Goldstein, T., y Vincent, S. (2014). *¿El arte por el arte?* Centro para la Investigación e Innovación Educativas.
- Yúdice, G. (2002). *El Recurso de la Cultura. Usos de la cultura en la era global*. Editorial Gedisa S.A.
- Zeichner, K. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 34(3), 3-9.
- Zeichner, K. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(2), 123-149.

ANEXOS

Anexo 1 Consentimiento Informado

**Proyecto de investigación:**

La formación inicial de docentes en Artes como elemento preponderante para el Sistema Educativo ecuatoriano.

Investigador (doctoranda): Paola Silvana Vázquez Neira

* * * * *

Gracias por su disponibilidad a participar en el proceso de esta investigación que constituye la base para la elaboración de la tesis doctoral dentro del programa de doctorado en "Artes y educación" ofertado por la Universidad de Barcelona.

Desde el planteamiento investigativo surge como pregunta movilizadora: Desde la importancia de la formación inicial de docentes para el área cultural y artística, qué características debe poseer dicha formación en cuanto a los actores y sus contextos, para aportar a la configuración de las identidades profesionales. Definiendo como objetivo general el caracterizar la formación inicial de los docentes del área cultural y artística desde los relatos experienciales de los actores relacionados con mencionada área curricular.

Para llevar a cabo la caracterización mencionada he invitado a Usted/es a participar en el proceso desde su actividad estudiantil – practicante en sus dos primeros ciclos de formación dentro de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades en la Universidad Nacional de Educación UNAE.

La colaboración que se plantea es llevar a cabo una serie de encuentros con la finalidad de construir de manera conjunta un relato sobre los episodios clave relacionados con su formación y primeros pasos por la profesión docente para el área de artes, pasando por las asignaturas en el aula y su experiencia en la práctica.

Esta colaboración requiere por su parte disponer de un tiempo para:

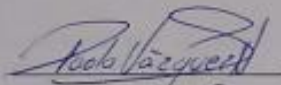
- 1) Tener dos o tres encuentros en los que se pueda aportar, además de sus propios relatos, otro tipo de evidencias (objetos, imágenes...) de su formación y la experiencia de la práctica preprofesional.
- 2) Elaborar su historia de vida con el fin de que forme parte del desarrollo del tercer capítulo de la tesis doctoral mencionada.
- 3) Sugerir opciones consideradas importantes para caracterizar la formación inicial del docente en artes dentro del sistema educativo ecuatoriano, pues no hay mejor fuente que el relato de la experimentación de los actores de dicha formación.
- 4) Contemplar la posible generación de micro proyectos que se anclen a la temática de tesis, como continuación del enfoque investigativo y como aporte a la labor de la carrera dentro de la UNAE.
- 5) De ser el caso usted/es será coautor/a de publicaciones trabajadas conjuntamente.


Como investigadora constantemente se otorgará la información necesaria sobre seminarios y encuentros formativos que pueden ser de su interés para enriquecer su formación y continuar colaborando en el proceso.

Finalmente me gustaría dejar claro que se guardará, si así se establece, una total discreción en relación a su identidad y, caso de ser necesario, se utilizará nombres y lugares supuestos.


Gracias de nuevo por tu disponibilidad y generosidad.

En acuerdo firman:

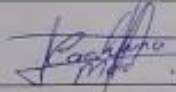

Investigadora


[Redacted]


[Redacted]


[Redacted]


[Redacted]



[Redacted]


[Redacted]


[Redacted]


[Redacted]


[Redacted]


[Redacted]


[Redacted]

Anexo 2 Entrevista actor clave

Entrevista a Mario Dután. Los procesos de admisión en la UNAE

P: Bien siga usted.

R: Revisando tu correo como decía más bien quería a serlo en persona sobre todo por varias situaciones que están planteadas no la una la primera que tu preguntabas las funciones que yo manejo dentro de la universidad o que venía manejando durante varios años.

P: Son muchas.

R: Han sido muy variables en realidad creo que inicialmente cuando llegué acá empecé armando todo el tema de nivelación, después estaba con los temas de todo lo que tiene que ver con el apoyo a la coordinación académica en el aporte de mecánica, después a cargo de temas de admisión; digamos que por decirlo de cierta forma estos han sido los tres grupos donde me he estado moviendo no, entonces eso es digamos un poco las nivelaciones han ido cambiando los reglamentos se han ido modificando realmente cada año se vivía unas modificaciones impresionantes y entonces siempre ha sido de ajustar de acuerdo a las normativas de ellos y de acuerdo al tema académico que hemos ido manejando pero de cierta forma estas son las tres instancias en la que realmente he estado más moviendo no.

P: Pero en general más has estado vinculado a la actividad en sí de ver quién entra acá a la universidad, desde la nivelación hasta la carrera también.

R: Tú consultabas por qué surge la universidad.

P: No, por qué surgen los procesos de admisión a las universidades estatales.

R: Ahí hay que hacer dos distinciones, bueno primero con todo lo histórico que tu mejor nadie conoce de cómo se manejaban las universidades, luego pasó a una rectoría directamente en la SENECYT. Dentro de la rectoría de la SENECYT como hacían los procesos de admisión, básicamente la UNAE o las universidades públicas lo único que hacían es hacer su oferta académica, es decir, cuál es el número de cupos que ofertan y todo procedimiento se daba en la SENECYT: postulaciones, el tema de revisión de meritocracia. El tema de cómo asignan cupos usualmente como estaba estipulada la normativa tenía que ver directamente el tema de acceso de educación superior que incluso era antes el ENES; había dos diferenciados habían un tema del ser bachiller por un lado que permitiría la evaluación de los estudiantes de educación secundaria y por otro lado tenía que dar un examen de educación superior que estaba enmarcado en el ENES, entonces los resultados de estos se repartían los porcentajes de acuerdo a los procesos de postulación, había un porcentaje que era para grupos de mérito territorial, había porcentajes para grupos de acción afirmativa o política de cuotas estos eran los prioritarios obviamente y después la población general incluso ahí habían distinción en tema de porcentajes había un porcentaje establecido para los temas de políticas de cuotas acciones afirmativas ellos eran los primeros en postularse y seleccionar la universidad después de eso van los méritos territorial. De ahí quedaba al porcentaje abierto a la población general.

P: Y ¿a merito territorial sería los que están?

R: Los mejores, son los mejores graduados de cada institución de educación pública, fiscomisional o municipales es lo mejor. Entonces ellos son méritos territoriales, entonces son ellos los que después de haber lanzado la meritocracia lanzan a ellos los cupos, de ahí sí la población general entonces una vez que pasa todo este proceso tenían varias etapas de postulación se postulan en la plataforma de la SENECYT. Antes en la plataforma se llenaba el tema de acceso a educación superior se postulaban en esa plataforma, procedían a postularse, todos los chicos postulaban. Si tenían cupo les daban, les aceptaban, tenían cinco opciones.

El algoritmo corría sobre las tres opciones, entonces mantenían ese tipo de situaciones y los cupos que ya los estudiantes aceptaban ahí es donde ingresaba ya a la universidad. Una vez que la SENECYT ya tenga seleccionado las universidades que han aceptado cupo o los que aceptaron el cupo mandan ya a la universidad y lo único que hacían es aceptar.

La SENECYT tenía la matriz oficial, es decir, estos son sus estudiantes y punto, no había ninguna injerencia de la universidad, ese tipo de procesos se daba a través de la SENECYT. Ahora una cosa que sí pasaba por ejemplo eran los temas relacionados a los diferentes tipos de cupos; nosotros como universidad hemos ido ofertando nivelación general y nivelación de carrera ese tipo de situaciones, nivelación emblemática que había en ese entonces. Ahora que no existe en qué sentido la nivelación también se distingue, por ejemplo, también si es que hay cupos para nivelación o para el primer semestre de carrera de eso depende de lo que diga la normativa.

Antes la nivelación de carrera que existía tenía que estar anclada a todas las universidades en ese sentido teníamos nivelación de carrera, los estudiantes ingresaban allá tenían que aprobar y todo, ahí ingresaban al primer ciclo así fue el proceso así es como entraban y así es como nos daban después de todas las ofertas que hacíamos. Ellos nos emitían directamente a las EMTEMES oficiales y nos decían estos son sus estudiantes y ahí está, digamos que así fueron los procesos a raíz de eso tipo de situaciones y reuniones mantenidas entre las universidades y la importancia la participación de las universidades en este proceso surgen los procesos de admisión es decir que las universidades tengan derecho al porcentaje proceso de admisión ahí es cuando surge los procesos de admisión en ese sentido en la normativa para ese entonces vigente hablamos del 2015 aproximadamente que se estableció fue directamente como también en ese entonces existía las categorías de la universidades entonces también se estableció un tema relacionado a este tipo de categorías, es decir, la universidad que sea de categoría

A tendrá un porcentaje más alto que era equivalente al 30% que costaría su proceso de admisión si era categoría B iba 25 será 30 y así irá bajando, cosa que la última tan solo tenía derecho a un 5% de admisión. Nosotros éramos considerados como creación como emblemáticos en ese entonces y como con todos los temas que se relacionaba éramos categoría A entonces podríamos plantear ese tipo de situaciones una nivelación al 30% ahí surge los temas de nivelación y ahí es donde las universidades asumieron y pudieron hacer sus procesos de nivelación, es decir hablamos de eso directamente a partir del 2017 aproximadamente. Apenas van recién 3 admisiones prácticamente en el país tres periodos admisión establecida. Hay universidades que han mantenido sus procesos propios de admisión públicos que obviamente se atan al tema de especie de un propedéutico de una

nivelación interna, se les ha permitido porque ellos también han tenido sus procesos de aprobación.

P: Pero cada quien y lo que decía la normativa es que los procesos de admisión los define cada universidad.

R: Había un abanico enorme que te daba la opción de un examen, una entrevista, un ensayo, ósea te daba ahí el reglamento de cada opción que la universidad decida en ese sentido, adentro los procesos propios de la universidad.

P: Claro el proceso de aquí de la UNAE es semipresencial no.

R: El programa de 20 horas, exacto ahora así es como se llevaba antes una de las preguntas que incluso tu hacías cómo se llevaba antes, digamos como que los procesos antes no habían se mandaban directamente bueno mucho antes de eso ya sabemos todo lo histórico pero digamos que a partir de la creación del 2012 del tema del examen y la educación superior se lo llevaba a todo el tema de las universidades digamos que la SENECYT llevaba todos los procesos y digamos que a partir del 2017 ingresa los temas de procesos de admisión.

P: Específicos para cada universidad.

R: Entonces así, así fue ahora el caso nuestro de proceso de admisión habíamos hecho una revisión muy exhaustiva hacia donde debería estar inclinado, a ser una universidad de educación. Nosotros sí hemos inclinado a una evaluación de competencias hemos inclinado un proceso donde podamos reafirmar la condición o la vocación de ser docente, en ese sentido nuestro programa dura 20 horas las 8 son presenciales las 12 son virtuales en las cuales el estudiante se presentará hacer una revisión tendrá designado una pareja pedagógica tal y cual dice nuestro modelo se hará las evaluaciones respectivas, se les otorgará como mil puntos como resultado de este proceso.

P: Que corresponde al 30%.

R: Que correspondería al 30 % cómo funciona el tema relacionado a eso una vez que tenga ya la universidad sus calificaciones obviamente tiene un proceso. Nuestro proceso de admisión incluso cuando habla temas de meritocracia, habla también de acciones afirmativas. En qué sentido, quiero decir esto si hay un grupo que pertenecen a pueblos y nacionalidades afro-descendientes, montubios, campesinos se les otorgaba el 5% adicional a la nota al final, por pertenecer a este grupo que históricamente lo establece la normativa legal lo define también si eran tipos de meritocracia ese tipo de situaciones manteníamos esas cosas.

Les otorgábamos puntos extras por ese tipo de situaciones, en ese sentido ya una vez que tengan las calificaciones se entregan los chicos también tenían procesos de impugnación, es decir, ellos tenían para impugnar si no estaban de acuerdo. Obviamente esos eran muy bien llevados y los temas bien relacionados. Claro si no defines el proceso por el que impugnas es absurdo que impugnes. Hay incluso quienes impugnaban cosas sin sentido, incluso por la parte presencial. Nunca vi la parte presencial, no puedes impugnar ese tipo de situaciones, salvo que justifiques. Pero había procesos para eso, entonces era tipo situaciones como impugno al examen que di vía virtual. Listo que pasó... se le ha colgado

el sistema. Hay una revisión que hace un informe técnico en el cual nos dice efectivamente si pasó o no pasó.

Luego ya se publican las notas, los resultados finales con eso se remiten a la SENECYT. Hay que también hacer conocer a Quito nuestro proceso es 100% gratuito no tiene ningún costo. Ya con las notas en la SENECYT, lo que hace la SENECYT es subir a su plataforma de postulación, entonces el estudiante ingresa a las universidades; entonces el podrá ver nota de acceso de educación superior, nota de admisión y usted podrá ver que sale el promedio. Ya si es que la universidad del 30%, le saldrá 30 la nota se convierte automáticamente en 30, el ser bachiller en 70 y usted ya tiene su nota de acceso a educación superior. Con esa nota se postula y obviamente una vez más entra a los procesos de postulación los primeros y el porcentaje que en ese entonces se establecieron en alrededor del 15% para temas de meritocracia y todo, para toda la población en general. Luego está el mérito territorial, luego la población en general; cabe recalcar que aquí una de las cosas que se suscitó es la unión entre el examen del ENES y el examen ser bachiller, se convirtió en uno solo.

P: Y, ¿eso fue algo positivo para los estudiantes?

R: Eh sí, fue muy positivo sobre todo en términos de qué es lo que pretende evaluar y cómo está la estructura. Ahora lo que sí se pasó directamente del ser bachiller, digamos en la prueba ENES básicamente fue el componente de la actitud abstracta, porque los demás componentes pertenecían al ser bachiller, entonces eso digamos que fue el componente que pasó allá. Ahora los chicos tienen dos notas para graduarse de acuerdo a lo que estaba establecida la normativa para el ser bachiller; una para ingresar a la educación superior, otra en el sentido de las ponderaciones. En el sentido cuando uno da el ser bachiller habrá ponderaciones más altas, como de conocimiento como ese tipo de situaciones en las que ya están establecidos números matemáticos, el tema lingüístico; entonces hay ponderaciones establecidas y una ponderación establecida de destrezas como las que sería básicamente las destrezas de actitudes abstractas. Ya esa nota le convierte para el acceso a educación superior, esto es contrario a las actitudes abstractas, valen más el peso, tienen más en ese tipo de situaciones.

P: Ok, que le permite al estudiante la aprobación de ese ser bachiller, ¿poderse graduar en el colegio?

R: Sí, en el colegio si tiene que sacarse 700 puntos, sin 700 puntos no se podrá graduar. Obviamente tendrá la opción de presentarse en supletorio, pero necesita eso para poderse graduar.

P: ¿Ok y posteriormente para poder acceder al cupo?

R: Se convierte dependiendo el porcentaje por eso es que muchos de los chicos siempre me dicen por qué me aparecen dos notas, claro la una es para graduarse del colegio porque tiene otro tipo de ponderación y la otra para poder acceder a la educación superior porque también hay dentro del ser bachiller hay una programación. Así lo maneja la normativa de ellos en la que dicen hay preguntas por ejemplo que te valen doce puntos y hay preguntas que te valen tres puntos; entonces este tipo de situaciones también son óptimas, hay quienes contestaron todas las doce y ahí está clarísimo quienes contestaron las tres y ya.

P: Y, fin... claro ahora, a ver los 700 puntos para el ser bachiller y para el ingreso a las universidades va de acuerdo a las carreras.

R: Antes claro, ahí también fue otra situación y otras de las cosas que tu consultabas. Hacia el 2016 aproximadamente lo que establecía el reglamento es que tenían que ser 800 puntos para educación. Establecía un punto de corte y 800 puntos para medicina era el puntaje mínimo. Entiendo que entre los temas relacionados a esto está la revaluación de quienes deberían estar dentro de estas carreras, que son muy enmarcadas muy importantes para el país y todo ese tipo de situaciones; pero a partir de eso hubo reajuste en las que se eliminaron puntajes directamente de este tipo y los puntajes de cortes como solíamos llamarlo en ese sentido se eliminaron.

Los puntajes en la normativa se eliminan, pero la misma normativa dice que los puntajes ponen las universidades entonces dicen que se eliminan si es que alguna universidad decide poner sus porcentajes le serán notificados a la SENECYT y mantendrán sus porcentajes. La misma normativa dice lo eliminamos, pero lo dejan a la autonomía de la universidad, entonces cada universidad decide tener o no tener; entonces eso es una las modificaciones que existieron. Entonces antes había los temas de condicionados en el tema de educación.

Se ingresaba a una nivelación de primer año de carrera, mientras no saque el puntaje puede haber pasado la nivelación, pero si no sacaba 800 puntos no podía haber ingresado, entonces había todo este tipo de situaciones. Luego se hizo unos ajustes al reglamento de la SENECY. Se estableció que la universidad decide sus propios procesos de eliminación de los estudiantes condicionados, entonces a partir de eso ya no se tenía condicionados y las universidades deciden sus puntajes de acceso. Entonces claro ahí había que hacer una consulta directamente a ellos o habría que preguntar a nivel de país; por ejemplo, si es que existe o no existen los puntajes, de si las universidades han decidido o no tener puntajes. En el caso nuestro la comisión decidió un mínimo de 750.

P: De 750 hasta la actualidad.

R: Promedio final si hasta ahora se mantiene, pero ya en promedio final sobre todo esto con la finalidad de garantizar también el tema que la población en general, ósea quienes ingresen realmente, tengan temas de meritocracia por temas de este tipo de situaciones; porque los de acción afirmativa no necesitan un puntaje, así pueden tener 600, 500 pueden ingresar, porque todos los que pertenezcan al grupo de acciones afirmativas pueden ingresar. Es más, ellos ni siquiera tienen, no es requisito de ellos hacer la nivelación porque son grupos históricamente vulnerables; por ponerte el ejemplo, está si es alguien de alta pobreza, se identifica ese tipo de situaciones. Ahora incluso hay un nuevo cambio que se quiere hacer al reglamento y esa situación que va a mantenerse.

Pero bueno hablemos primero de lo que era, después de lo que creo que se nos viene. Entonces, dicho eso, el tema es que claro las universidades decidían, ponían sus puntajes, pero ahí el grupo de acción afirmativa que no necesitan ningún tipo de puntaje; es más ellos son primero en encontrar los cupos como se decía por fuera de los puntajes. Efectivamente por fuera, por temas relacionados a los temas de vulnerabilidad, a los temas de acciones afirmativas, a los temas de pueblos y nacionalidades, ese tipo de situaciones. Entonces ahí porcentajes establecidos y después están los temas de población general, que ingresarán los temas ahí de todos digamos que eso fue hasta antes de que se apruebe la LOES.

La LOES se aprobó ahora este mayo y hay modificaciones de acuerdo a la nueva aprobación el ajuste de la LOES, digamos que la reforma de la LOES ahora que habla directamente es nuevamente si habla de los procesos propios de admisión pero en el reglamento se está tratando de replantearlo, si eso si habrá que ver el reglamento, no está emitido oficialmente pero se prevé que las universidades que demuestren que históricamente han hecho buenos procesos de admisión, que no va a ser más allá de año y medio o tal vez más, que podrían hacerlo pero sobre todo que las universidades puedan demostrar planes, programas, proyectos de retención estudiantil y de matrícula, es decir, yo como SENECYT le otorgué a usted 400 estudiantes, usted matriculó 398 muy buen número, y ha aprobado en el primer ciclo o más bien nadie se retiró del primer ciclo o alguien se retiró pero fue el porcentaje mínimo; entonces mantendría y tiene un plan tutorial (como el caso de la UNAE, tenemos planes de tutoriales de acompañamiento mantiene planes estructurales y demuestra todo el tema de sostenibilidad del estudiante y garantías del estudiante a que salga de la educación superior y se pueda titular), mantienen el porcentaje máximo que puede tener una universidad en los procesos de admisión es el 90%, es decir, la admisión costará un 90%, el ser bachiller un 10% entonces eso es lo que está, lo que se debatió en las mesas que tuvimos a nivel nacional.

Una fue en Guayaquil, otra en Cuenca, otra en Quito; en donde ya se estableció acuerdos para el nuevo reglamento, el reglamento debería ser emitido en estos días pero no hemos tenido ninguna oficialización, entonces también hay que entender dentro de ese tema también que una de las cosas que se van a incorporar es el tema de la meritocracia de educación secundaria, eso va a valer 15% es decir estudiantes que se han destacado a lo largo de y tengan puntajes de ese tipo de situaciones serán obviamente estipuladas en el 15% y a eso se le sumará el ser bachiller y la admisión de las universidades. Otra de las cosas es que también se va a ajustar en el reglamento, vuelvo y reitero, las cosas que son las que se preverán venir.

P: Claro no es fijo.

R: Siempre y cuando el reglamento se emita, mientras el reglamento no se emite oficialmente, está todavía por verse.

P: Claro se prevé según las reuniones que han tenido.

R: Exacto, pero prevé de acuerdo a todas lo que se reunieron las universidades y los acuerdos establecidos al ser cinco componentes los que se evalúan en el ser bachiller. Hablamos de educación, hablamos del área de numérica, lingüística, ciencias naturales, ciencias sociales y el tema abstracto que son las 4 áreas que evalúan el ser bachiller; especificaron el ajuste reglamentario es que las mismas universidades van a tener la opción de ponderar lo que de acuerdo a sus carreras y necesidades requieran; por poner un ejemplo digamos que soy la facultad de medicina, entonces para mi ciencias naturales es lo que más debería prevalecer entonces colocaré un 40% en ciencias naturales, la matemática un 20% y las demás 10,10,10,10.

Digamos que soy del área técnica, arquitectura qué se yo, 40% y ese tipo de situaciones digamos que voy un poco a la de educación creo que sería probable o hacia donde se inclinarían los temas el tema social al tema de lengua y comunicación; los más altos entonces cada universidad va a tener la opción de ponderar sus propios porcentajes del estudiantado. ¿Eso qué quiere decir? que si un estudiante quiere postularse a carreras distintas van a hacer porcentajes distintos un lado tendré la nota de 800, en el otro lado

900, en el otro lado 500, entonces va anclando ese tipo de situaciones. Los estudiantes obviamente tienen que hacer sus propios procesos; entonces va a estar el tema relacionado a las ponderaciones del ser bachiller, va a estar relacionado al porcentaje de admisión digamos de récord académico de educación secundarios que lo dará el ministerio de educación y los procesos propios de las universidades. Una vez entran en vigencia ahora los procesos propios no son creados y nada más los procesos propios de admisión son creados por la institución, son emitidos al órgano rector que es la SENECYT y son aprobados por la SENECYT y la SENECYT tiene que emitir un informe técnico de aprobación.

Si no existe el informe técnico no puede ejecutar su admisión entonces tiene que pasar todo este tipo de situaciones, entonces una vez que se defina eso usted puede ejecutar su proceso de admisión de ahí es donde ya tiene los estudiantados. Una vez que tenga ya los procesos de admisión el mismo procedimiento emitirá las notas, presentará calificaciones impugnaciones si las hay y luego el estudiante podrá tener sus puntajes para poder postular a las universidades, de ahí podrá ingresar. Esas son las cosas que se dan en el sector de educación pública sobre todo hay que considerar el tema de la población, en promedio cada ciclo hay 150 mil estudiantes que se postulan a universidades, promedio sin contabilizar grupos flotantes ese tipo de situaciones para una oferta de alrededor 100 mil cupos.

P: Estamos hablando que 50 mil se quedan.

R: Ese pertenece al grupo de faltantes esos se irán acumulando cada año cada ciclo desde el 2012 hasta la actualidad. Unos datos estadísticos que presentaron en el INEVAL y que era alrededor ya de toda la sumatoria, ellos mantenían que ya había alrededor de un millón doscientos mil estudiantes como grupos flotantes.

P: Es un montón, pero de pronto estos procesos, estos cambios que se están realizando para otorgar a las universidades estas ponderaciones diferentes y todo, yo pienso que va ayudar mucho, también en lo que los estudiantes se dirijan un poco más.

R: Pero el tema es que ahí una de las cosas que yo he cuestionado y seguiré cuestionando es que lo que estamos haciendo es cambiar de grupos ósea al final de cuentas pues si son 5 mil al ingresar a la universidad y entran 500 por fuera, ahora vamos a decir ya no entra usted, entran otros y seguirá habiendo estudiantes por fuera; más allá del tema de paliarse o del acceso a educación superior también tiene que ver mucho los temas de la cobertura, lo que hacen las universidades, las ofertas; lo que hacen las universidades tiene que estar focalizado en el contexto, hay carreras que están sobre demandadas, caso de medicina, creo que otra de las carreras súper demandadas está dentro de las mayores demandadas es la de administración.

Ese tipo de situaciones, también vamos al tema de competitividad laboral suele ser muy complejo encontrar espacios laborales, estudiando ese tipo de carreras por el tema de la demanda. Las universidades tienen que ir a un análisis muy exhaustivo de las necesidades del tipo de profesión que se requiere en el país entonces ahí si creería que hay carreras que hay que bajarles el porcentaje, pero hay carreras históricas: el tema del derecho, entonces todo el mundo se inclina al tema de derecho; pero sabemos muy bien que luego y me pongo en una oficina, pero la demanda en derecho es muy alta, pero el tema de espacios laborales es muy bajo. Entonces ahí es donde suele ser complejo el tema de educación de acuerdo a los últimos reportes se supone que para el 2020 estará mostrando

alrededor de 120 mil nuevos profesores, aproximadamente contemplando a las personas que se jubilan, todo ese tipo de situaciones, pero es complejo muy complejo.

P: Ok bien, bueno así a breve rasgos qué debe hacer un bachiller para acceder a todo este proceso de admisión dentro del sistema o cuáles son los requisitos. Bueno ya hoy día ya hemos hablado del examen, pero en sí cual es el proceso si viene en este momento un bachiller y me dice qué tengo que hacer.

R: Ya en ese sentido lo que él tiene que hacer es muy sencillo, él tiene que estar inscrito para dar el ser bachiller en el régimen costa que se abre ahora o tener una nota vigente, es decir, antes dio el ser bachiller, pero no logró ingresar a ninguna universidad. Entonces tiene notas vigentes o va a dar el ser bachiller en el proceso de inscripción. Sólo necesita esos dos mecanismos, en el caso nuestro, cada universidad tiene su propio proceso propios requisitos y básicamente es el requisito que nosotros solicitamos y con eso ya se puede inscribir. Ingresa a nuestra página de la UNAE se inscribe, con eso ya está inscrito para el proceso de admisión, entonces con eso ya él dará el ser bachiller y hará el proceso de admisión. Tiene ya dos calificaciones, podrá luego postularse de acuerdo a los calendarios de la SENECHYT, se postulará y en el caso de que tenga cupo aceptará el cupo y ya tiene que presentarse a matricula.

P: Estas postulaciones en la SENECHYT son postulaciones que para el bachiller es un proceso amigable fácil para hacer.

R: La plataforma es amigable del ser bachiller, creo que el problema es el desconocimiento; como temas de fecha a pesar de que siempre está publicado no siempre el tema es de que como llegamos más a la ciudadanía, como el tema de la cultura de la lectura, el tema de las revisiones tipo de situaciones porque si es cierto el cronograma de ellos está publicado, pero una de las cosas que si he cuestionado y creo que ahorita estamos tratando de cambiar eso y llegamos a unos acuerdos allá, es el tema de que usualmente el estudiante piensa: tengo que dar el ser bachiller se concentra en el ser bachiller y no piensa en las admisiones de las universidades, da el ser bachiller y va a buscar la universidad porque ya dio el ser bachiller; resulta que las universidades tienen su propia admisión y resulta que todos los procesos ya pasaron y pasa porque, por poner el ejemplo, después de que da el ser bachiller alrededor de 10 días o 15 días como máximo las universidades tienen que mandar las calificaciones de la admisión entonces no puede tomarse tiempos más largos para mandar sus procesos de admisión y eso por la misma SENECHYT; y ellos cuando publican o lanzan las cosas que también suelen hacer las ferias y ofertas académicas hacen después que ya pasaron las inscripciones de las admisiones, entonces es como que el estudiantado se queda por fuera por eso, entonces ahora lo que estamos haciendo es que realmente la SENECHYT tenga que postear en una página o en una plataforma dentro de la misma SENECHYT, donde pueda el estudiante revisar ir a ver estas universidades, tiene admisión a sus cronogramas, puedan verificar. Entonces también estamos detrás de eso. Es complejo porque si el estudiantado para poder o enterarse o darse cuenta bien de esos procesos de ser bachiller están muy actualizados o muy pendientes peor en los procesos de las universidades. Ahora ahí también sí entra un factor un poco complejo en los procesos de estos mismos procesos de admisión, porque también el estudiante tiene que entender que no es lo mismo hacer una admisión en una universidad que en otra porque van a cambiar los procesos de admisión y sobre todo tienen que estar muy atados a los procesos de su orientación vocacional. Muchos de los estudiantes en los procesos de postulación se disparan, hay una línea donde tiene especificado su orientación vocacional colocan como primera opción medicina, segunda

opción arquitectura, tercera opción mecánica, cuarta opción educación; entonces no tiene correlación lo uno con lo otro, entonces claro una de las mejores formas de postularse incluso le va a servir mucho su admisión en universidades que tenga muchas facultades. Por ejemplo, si hay una universidad que tengan la facultad de medicina van a tomar todas las líneas entorno a la medicina pero entonces van a estar todas las carreras de ellos atadas entorno a esa línea por ejemplo quiero ser doctor pero si no soy doctor, quiero ser odontólogo y si no soy odontólogo quiero ser laboratorista, quiero ser enfermero; entonces uno se va ahí y ya está atado a la línea que está apuntando y la admisión es probable sea una sola para todas las áreas de salud de esa universidad, entonces le va a poder servir. Pero si es que él dice voy a poder ser arquitecto hacer todo hay que realizar 3, 4, 5, 6 admisiones en distintas carreras.

P: Claro y eso es lo que yo creo que pasa con muchos de nuestros estudiantes ahora cuantas opciones ellos pueden tomar si es que educación era mi cuarta opción, educación era mi tercera... cuantas son.

R: En realidad pueden tomar hasta 4 opciones, bueno hasta 5 opciones podía tomar anteriormente. Ahora el reglamento va a cambiarse ya van a ser 4, una de las cosas que pasaba antes era que el algoritmo corría sobre las tres opciones, ahora desde el 2017 empezó a correr el algoritmo en una sola opción, la primera que elige el estudiante primero va todos, con otra todos, después van la segunda opción la primera segunda y tercera. La asignación entonces va incrementando de acuerdo con eso después de la cuarta va la tercera y así las opciones que los estudiantes optan pero siempre será sobre la primera opción que el estudiantado decide, decidió tomar pero si hay otro gran problema, es el que tú mencionabas, es el tema que los chicos suelen poner todas las universidades colocan en distintos lugares bueno su proceso de postulación es un poco, no diríamos irresponsable, pero capaz es por falta de acompañamiento, falta ese tipo de situaciones o muchas variables que pueden ocasionarse y muchas de las cosas que también han pasado es que el estudiante quiere ir fuera de su ciudad entonces se postula y sale con ese tema: me dieron el cupo allá, yo no pedí... no sé qué... no sé cuánto. Bueno esa es la idea, el estudiantado pone sus opciones, entonces claro el tema a veces es que ponen sus opciones y rechazan el cupo, no acepta el cupo.

P: Que pasa con las fechas.

R: Vuelvo a la sala de algoritmos sobre las opciones no vuelvo al azar, pero a veces cuando ellos no aceptan o rechazan el cupo cuando pasa este tipo de situaciones es que muchas veces pasa son los temas relacionados a que cuando no acepta el cupo el algoritmo vuelve al azar de eso, pero hay muchos que ya se quedan por fuera, pero si ya aceptaron otro cupo en otro lado quedaron así y si no aceptaron se vuelven a lanzar sobre ese. Cuando acepta ya es su cupo, el problema es que acepta y no se presenta a las matrículas, ahí tenemos otro serio inconveniente, del 100% usualmente nunca el 100% se presenta a las matrículas y cuando se les hace un seguimiento: ¡Preséntese! ¿Por qué no se presenta? ¿Qué pasó? es como: ya no, no voy a estudiar, ya decidí que no quiero, voy a hacer el trámite para liberar el cupo, hice mal el cupo y así las situaciones. A la larga, le estaba quitando un cupo a alguien que sí pudo haber querido.

P: Claro y no hay algún tipo de sanciones.

R: Una vez aceptado el cupo ejerce el tema de sanción de un semestre, no se podrán postular no podrán hacer absolutamente nada. Su nota queda bloqueada, ese tipo de

situaciones cuando existe ese proceso y básicamente por ahí van anclado ese tipo de situaciones, entonces claro hay temas de orientación vocacional con los estudiantes el tema que también convendría trabajar es una postulación con acompañamiento, las formas todo este tipo de situaciones, para que el estudiante entienda hacia dónde está eligiendo su carrera.

P: Perfecto okey, bueno aquí ya hay un criterio personal más o menos por cómo ha sido realmente el proceso, lo que ha sido dentro de nuestra universidad para ti. Qué piensas que pesa más realmente la vocación de los estudiantes o los puntajes que ellos obtienen y ya tienen el cupo, ósea es el hecho de qué quiero o qué tengo que estudiar, algo así. No sé lo que yo quiero... pues ya nada... pues me voy a coger el cupo y me voy a poner a estudiar porque si no bueno mi familia ha invertido, etc. Lo que sea que pesa más según lo que has visto según tu experiencia.

R: Creo que hay unas cosas que se han ido modificando, porque también hay que tener una situación muy puntual hasta el 2016 que ingresaron los estudiantes en calidad de 800 puntos, que los 800 le da para ingresar a otra facultad, entonces su preferencia fue vocacional, ósea si fue atado al tema de que quiero ser.

P: La vocación.

R: La vocación, creía que hay grupos dudaría mucho decirte en todo el mundo están en variación creo, pero hay un porcentaje muy muy alto que realmente va por el tema de vocación de querer ser docente, hay una cosa que no hemos podido indagar que sería muy interesante la investigación sobre el tema de la revolución de la docencia, se está dando y es muy tangible el tema de la identidad de la docencia que están asumiendo nuestros estudiantes de acuerdo a los modelos y ese tipo de situaciones porque han asumido de una forma muy distinta, el modelo de prácticas mismo hace que el estudiante tenga clases prácticas desde el primer ciclo y sepa a lo que se metió, de tal forma que si se desierta, se está desertando porque no mismo va al tema de vocación como tal, pero sabe que desierta por eso porque desde el inicio el chico ya está en las aulas clase, entonces creo que hay un elemento muy interesante que sería muy bueno que se genere como investigación; el tema de la revolución de la docencia que no está encargada digamos que por temas muy cercanos a las reuniones mantenidas el común de los dos sentados se conocen mucho eso y sobre todo lo que te decían que también tenemos porcentajes altos que los estudiantes que ingresaron con 800 puntos que les permitía tomar otras carreras; nosotros tenemos casos que docentes que sobrepasan los 900 puntos; estudiantes de 970, 980 la nota superior que destaca o que quiere la educación.

P: Ya ok son casos y son casos.

R: Así es fuera bueno tener una investigación muy anclada a eso, que pueda definir que estos ingresaron por esto y estos por lo otro.

P: Bueno, desde tu perspectiva personal, cuál es tu criterio sobre cómo está el proceso actualmente de toda la admisión, qué aspectos positivos encuentras en él y qué aspectos negativos. Bueno más o menos ya me lo has dicho a breves rasgos incluso aparte.

R: Exacto creo que hay un tema, ahí el problema para mí la admisión más fuerte que existe en el país y aquí bueno aquí no tanto porque lo hemos contrarrestado en esa situación. El problema es que a muchas universidades históricamente planteadas no les

interesa, a qué voy, en sentido... por poner un ejemplo: una universidad que ofrezca 2 mil cupos, pero hay alrededor de 20 mil estudiantes detrás de esos 2 mil cupos, no le interesa.

Además, es simple cogen y dicen bueno aquí esta ustedes me mandan los estudiantes SENECYT ustedes me mandaron los dos mil listo continuo entonces no hay una intencionalidad de ver quiénes son los que ingresan, en los temas del proceso de admisión hacía donde va a apuntarse que alguien quiere realmente tener el 90% de acuerdo al nuevo reglamento, si es que se sale así tiene que estar atado. Donde inclino mis temas de admisión hacia dónde mando, que grupos estoy buscando por ejemplo para el tema de por si perteneces a un quintil de pobreza uno o dos ya perteneces a un grupo establecido y si encima de ser quintil pobres uno o dos tienes vulnerabilidad y si encima tienes dos vulnerabilidades, entonces perteneces al quintil de pobreza uno y encima perteneciendo al quintil de pobreza uno eres de zona rural luego, tienes familia en conflictos: papá alcohólico, tienes vulnerabilidades, ese tipo de situaciones, ya tienes otra luego a más de eso de tener esa vulnerabilidades resulta que no tienes agua potable, no tienes todas esas condiciones y encima vives en una zona donde hay drogadicción, tienes otro tipo de vulnerabilidad; entonces eres alguien que tiene varias vulnerabilidades.

Cómo contrarrestas eso, sobre todo creo que los procesos muy fuertes en los temas de admisión tienen que anclarse mucho a los temas de a la población que apunta porque muchas de las universidades, eso sí es muy lamentable escucharlo, pero es lo que dicen no manden estudiantes con meritocracia porque desierta. Claro el estudiante llega acá, alguien que viene de 500 puntos de zonas rurales, a ponerse frente a un proceso de educación, si no tiene acompañamiento va a desertar, si no hay una tutoría adecuada va a desertar. ¿Pero de quién es la responsabilidad? ¿De la universidad? entonces la universidad tiene que tener planes, proyectos y programas establecidos para aquellos estudiantes que ingresan con ese tipo de factores.

En el tema de medicina entiendo que por la complejidad de la carrera como tal hay estudiantes que ingresan sin conocimiento sin bases, se le va a hacer difícil pero ahí es reto de la universidad. Entonces hay situaciones que se mantienen así, sus procesos de admisión tienen que ir enfocados a ese tipo de situaciones, entender... ver ese tipo de zonas, buscar ese tipo de situaciones; pero claro al ser una universidad incluso nosotros podríamos decirlo, así la nuestra como se ha posicionado actualmente. Entonces claro nosotros si estamos tratando de hallar políticas de proceso de admisión, creo que todas las universidades las tienen, pero la normativa no evalúa sobre tus procesos de evaluación entonces si es que para los temas de acreditación no te evalúan a nadie le va a interesar ese tipo de situaciones.

Entonces para definir a un proceso de admisión como positivo se ve si realmente se asume como política de acceso, si realmente suman integrando hacia dónde está apuntando su admisión, si realmente apunta hacia identificar a las personas que realmente quieren seguir este tipo de carreras y dales el cupo a este tipo de situaciones ahí es donde apunta y realmente es un cambio enorme, nosotros por ejemplo incluso hay chicos que son perfiles impresionantes para ser docentes, pero se han quedado por fuera de los procesos de postulación porque no llegan. Son grupos grandes entonces buscamos hacer planes que estén atados a los procesos de admisión y que estén atados a ellos para que puedan salvarlos sino no lo hacen entonces digamos por ahí lo positivo, porque deberían ir así todas las universidades, pero claro vuelvo y reitero si es que te dicen hay 50 mil detrás de

eso no hay necesidad de buscar, pero no es que salgan a buscar identifiquen las situaciones.

P: Claro, ya y cómo contrarrestar realmente la situación; bueno eso debería ver más con el estudiante, porque como tú decías en la línea de las carreras porque hay muchos que dicen ahí es que yo quería estudiar ingeniería y me salió el cupo para tal universidad y ya me toco dar allá.

R: El tema es que el estudiantado y lo que acabaste de decir es el tema que por el miedo o el temor acepta lo que sea, yo creo que seguirá siendo una mala postulación porque tú no te postulas a algo que no quieres, tienes que postularte a algo que quieres y eso está atado directamente en los procesos de orientación vocacional.

P: Que faltan en los colegios.

R: Que faltan efectivamente, faltan ahí que contrarrestar no solo a nivel del ministerio de educación, sino que tiene que haber muy claramente un desglose entre el proceso de entre el perfil de salida de educación secundario y el perfil de educación superior, tiene que haber un vínculo impresionante, ahí es donde vamos a contrarrestar las situaciones y los temas de orientación vocacional muy puntuales se debe tener bien claro y definido este tipo de situaciones. Que tenga realmente que es lo que quiere; formarle en su carrera porque si no vamos a tener estudiantes que digan esa carrera no quise, pero ya estoy aquí. Pero si no quiso...que no se postule.

P: Claro así es, antes en los colegios había realmente las especialidades no cierto, tú crees que realmente con el bachillerato unificado se perdió, digamos que esas especialidades, porque antes había químico biólogo, físico matemático, ciencias sociales y comercio.

R: Exacto, pero vayamos también a los datos estadísticos; ¿qué dicen los datos estadísticos? Donde están los químicos en general... en ocasiones donde están los de arquitectura o en educación o donde está el ingeniero civil. O sea, entonces de que abalábamos yo creo que ahí me integraba no creo que ahí avía una integración de alimentos de conocimientos creo que hay muchas cosas positivas de eso pero habría que ir revisando ahí que reforzar los procesos de orientación vocacional no por el simple hecho de que alguien siga eh administración de empresas quiere decir que ya va hacer un futuro administrador en casos es más tenemos históricamente y veamos los perfiles de nuestros profesionales incluso es un doctorado en educación pero tiene una maestría en biología y tiene una licenciatura en ingeniería civil y se graduó del colegio en ciencias sociales entonces claro es como que bueno es asiendo es que se fue entonces claro no es que realmente el tema estadístico sea claro que si sigue químico biólogo tiene que de ley ir a medicina no ratito entonces veamos esos datos estadísticos si no nos han llevado a eso entonces ahí sí creo que ahí prudentes en un trabajo violentarían vocacional muy centrado debería estar muy centrado porque si vamos a simple hecho más bien quiera ser arquitectos desde el primero desde el tercer año de bachillerato sigan el gamas como que se yo físico matemático pero claro a la larga no quiere decir eso acaba siendo un sicólogo entonces no es temas de damos materia ahora que se vaya esto si no es temas directamente de formación e los chicos a nivel de sus perfiles.

Anexo 3 Transcripción de diálogo con estudiantes en grupos focales

Diálogo con los estudiantes del entonces segundo ciclo de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Primer grupo de estudiantes del programa de formación. 20 de diciembre del 2018.

P1: Bien chicos, bueno entonces el día de hoy no es cierto iniciaríamos con la primera pregunta que tiene que ver con su vocación. Ustedes como estudiantes de segundo ciclo de la carrera de pedagogía de las artes y humanidades en que posición se ubican como docente artista o como artista docente, esa es la primera pregunta vamos a ir contestando uno por uno y el por qué. Ya, okey empecemos por acá contigo.

. P2: eh profe yo me identifico con artista docente.

. P1: ¿Por qué?

. P2: profe porque no sé nada de lo que es la enseñanza que se diga, ósea me siento como en la parte musical que no esté viendo hacia el lado como artista, pero sin embargo tenemos los parámetros para dar una buena beca lo que estoy aprendiendo ahora ósea si deseo de esta manera eh porque aparte que también aprendo. En la docencia se va aprendiendo muchas cosas también en lo artístico porque eso a mí me hace un buen artista creo que todos vamos a ser artistas.

. P1: Bien, gracias. Daniela.

. P3: eh yo me identifico más como docente artista porque yo he venido ya planificando un proyecto en el que yo voy a enseñar.

P1: okey, centrada más en la enseñanza, bien Vivian.

. P3: yo estoy entre docente artista y artista docente.

. P1: ¿todavía no lo tienes bien definido o te posicionas ahí?

. P3: yo digo que, en los dos, docente me encanta interactuar con niños y dibujo cuadros realistas en mi casa, lo veo como estrategia del arte como enseñar y estoy entre esos dos, pero, sí estoy entre esos dos.

P1: okey. Damián.

. P4: yo estoy entre docente artista y artista docente porque bueno como lo dijo Fabio un artista docente también es gracias al conocimiento que tengo, hablemos de danza que todos conocen aquí y prepararía dos métodos de enseñanza con los niños, y lo que es docente artista eh yo tengo algo de experiencia siendo maestro y ósea también tengo ese carisma o digamos ese tratar con niños de diferentes edades tanto de inicial como tercero de bachillerato.

P1: gracias. Carlos.

. P5: eh yo me identifico como artista docente porque ósea desde mis inicios siempre he apoyado lo que es el arte, la danza. Al igual que veo importante agregar esto en la educación como método de enseñanza aprendizaje sería importante y pues si creo que

uno de los puntos más fuertes por la radio, porque también me ha enseñado todo lo que yo sé, para que igual desarrollen esto de las especialidades y también lo que es el área dentro de ECA.

. P1: bien. Jefferson.

. P6: eh me veo como docente artista porque tengo mucho conocimiento de docente y poco de artista, ósea estoy con un intermedio y aquí estamos dando la vocación de docentes y eso creo que es lo más.

. P1: bien. Manuel.

P7: bueno yo me identifico más como docente artista porque en un curso me enseñaron el papel en las artes del docente - artista.

P1: bien. Damián.

P8: yo me identifico como docente artista desde la docencia siendo más artista.

. P1: Emanuel.

P9: bueno yo creo que comencé siendo un artista docente, ósea me refiero mucho al arte bueno desde el principio quería ser pintor, dibujante de comics o de alguna serie, pero conforme fueron pasando los años tuve una etapa en la que di clases de religión 8 años entonces comencé a aprender con niños pequeños, entonces como que ya aprendí esto de la docencia porque igual se tenía que hacer planificaciones y tantas situaciones similares, programas. Bueno entonces yo creo que ahorita prácticamente me he convertido en docente artista porque estoy aprendiendo poniendo en práctica lo que ya pasé 8 años haciendo, pero ahora con el arte, mi propio arte para evolucionar como docente.

. P1: Bien gracias. Esteban sé que estás colado, pero digamos que cuando tú escogiste la carrera en qué posición estabas.

. P10: docente artista porque me gusta la enseñanza ayudar a todos no sé mucho del arte.

P1: pero bueno la parte de la docencia era la base. Bien gracias Esteban. Michelle.

P11: eh yo escogería artista docente porque ósea, como dijo Damián y Carlos me gusta bastante la danza entonces desde pequeña he venido con esta situación que he tenido como base. Me identifico bastante como artista y como estoy aquí en la carrera entonces si me gusta aparte de enseñar; por eso vendría a ser artista docente.

P1: ya.

P12: me identifico como docente artista porque en realidad por ello me decidí por una carrera de ser docente, enseñar a los niños y si es por el arte mejor; porque sí bueno no es que quería la carrera, pero me ha gustado y me interesa mucho la danza, tampoco es tan lejano el tema.

P1: ya, que carrera te ha interesado.

P12: eh, educación inicial.

P1: ah ya.

P13: bueno yo me identifico más como artista docente, ya que me gusta mucho la danza y ahora todos estos consejos que he seguido en las prácticas. Pues la mayoría solo dan dibujo nada más y me gustaría que la danza, la música, el teatro estén dentro de todo eso, que es la educación artística.

P14: eh, yo como docente artista porque mi objetivo siempre ha sido enseñar, eh lo de arte no tengo conocimiento. Me gusta el saber y este sería un nuevo método para la enseñanza.

P15: eh yo igual me identifico como docente artista porque me gusta mucho, ósea enseñar a los niños y de arte casi no conozco mucho, pero mediante las prácticas y lo que hemos vivido nos damos cuenta que la educación en artes en las escuelas no se da. Lo que es arte en sí no, nos dan lo típico de cómo es manualidades y esas cosas; entonces por eso sería docente artista para cambiar por medio de la docencia el arte.

P1: bien. Carla.

P16: yo llegué aquí con mi vocación que siempre fue ser docente, pero estoy contenta porque siempre quise enfocarme en el área del arte, enseñar arte. Estoy aquí preparándome adquiriendo más conocimientos artísticos, lo cual servirá para desempeñarme en el futuro en las artes.

P1. Entonces tu concepción sería docente artista. Okey. Byron.

P17: bueno mi posición sería docente artista, yo también estuve unas pocas veces enseñando a los pequeños, será desde la edad 6 a los 11 años. Me gusta ser docente en si yo también soy como niño.

P1: cuál fue la posición.

P18. Eh por la parte de artista si me gusta además de ser docente al terminar, sin duda ser un gran artista, pero en el área de la literatura, si además por las prácticas que he visto, las prácticas que he tenido con las escuelas, con los niños pequeños y también me he dado cuenta que las técnicas y las formas que se manejan en el arte son muy antiguas. Para mí sería cambiar ese estilo de educación.

P1: okey gracias. Melanie.

P19: yo me identifico como artista docente porque cuando yo postulé, ósea no fue mi primera opción, pero postulé para el arte porque siempre me gustó aprender, pero también me llamó muchísimo la atención la docencia y me llamó acá y tenemos las prácticas con ustedes. Eso me intriga como artista también, me llama la atención la docencia.

P1: claro es indudable, estas dos posiciones en la carrera de pedagogía de las artes y humanidades. Sino claro la pregunta va sobre la función que ponen ustedes primero o la docencia o el arte. Entonces, claro ya vimos cada una de las respuestas bien, vamos a la pregunta número dos.

Si pensamos en la elección en sí de su carrera y en el afianzamiento que ustedes han tenido en el primero y segundo ciclo; cual es el referente de esta carrera de elección en una sola palabra; y después justifican el por qué.

Sí una sola palabra el arte o no sé mi papá por tal cosa, la pintura por tal cosa, lo que se le venga este momento a la mente en una sola palabra y después lo desarrollan. Esta vez vamos a empezar por Emanuel.

P9: ¿por qué yo profe? bueno yo creo que sería por tiempo.

P1: el tiempo. ¿Por qué?

P9: porque prácticamente le hace por experiencia de haber estado estudiando en otra universidad, pero bueno tuve pequeños problemas con el profesor y bueno por situaciones que se vino dando con fines luego ponerse triste porque no comprendía mucho esa afinidad que tenían o tal vez la carrera que yo elegí no era la que yo quería si no la que me dio la SENECYT y acepté veterinaria.

P1: okey bien entonces el tiempo entre comillas.

P9: el tiempo me ayudó a descubrir o aprendí mi vocación.

P1: okey bien gracias.

P3: alto, porque está en sí las artes, la música; por eso escogí como primera opción.

P1: okey bien gracias.

P4: eh pongo “artes” porque siempre he tenido esa razón del arte, pero es también enseñar y sería enseñar a través del arte, como una forma de arte-docencia.

P1: bien.

P5. “cambio” será que la carrera se enfoca bastante en el cambio de currículo, bueno queremos aplicar un currículo para mejorar la forma de ver cómo somos.

P1: ya, ojo que estamos hablando de una palabra que define la elección de esta carrera. En este momento de pronto ustedes al encontrarse en segundo ciclo como que ya conocen el currículo ya saben que cambio justamente es el que quieren dar. Pero en primera instancia qué fue lo que surgió en su mente para decir que sí quiero esta carrera, a eso vamos. Pero bueno queremos “cambio” okey de pronto un cambio en tu vida Jefferson.

P6: digamos que sí.

P1. Bien. Carlos.

P5: eh imaginación creo que con todo lo referente en esta práctica eh lo que me enfoco es a los docentes creo que por parte de ellos esta una mente más amplia para poder desarrollar que los niños se enfoquen en la manera que digan esto me gusta por ejemplo quiero eh el ámbito artístico de por ejemplo música o danza o teatro es algo que no tiene como mente abierta si no que imaginación.

P1: imaginación, okey bien.

P6: entonces eh por mi seria como innovación

P1: ¿innovación, por qué?

P6: porque como ahora estamos en práctica que hemos tenido. En al menos nuestro caso que es el trio nos hemos dado cuenta que así mismo como el profe nos ha tocado el arte a muchos les hace falta un poco más centrarse en el tema lo que es educación artística que no solo es dibujar si no que variar diferentes tipos de actividades como dijo Carlos la cual el alumno eh según su categoría de edad se sienta cómodo se sienta en un ambiente de confianza tanto como el profesor como los demás compañeros para poder tener un aprendizaje y enseñanza.

P1: ya bien, Viví.

P3: a mí sería imaginable porque desde mi punto personal de esta carrera no estaba tan segura, porque en realidad no tenía idea previa a lo que era la carrera, pero ya continuando me di cuenta las cosas posibles que yo puedo hacer, yo soy artista, pero también yo tengo un poco de enfoque en lo que es educación de docencia y yo quisiera poner todo ese potencial artístico en la docencia.

P1: okey entonces tu palabra era...

P3: imaginable.

P1: imaginable bien. Daniela.

P2: mi palabra es oportunidad porque anteriormente yo había escogido antes de coger esto psicología, pero no era algo como que me apasionara seguir, sino como que quería como mezclar con algo que a mí me guste, me gusta el arte contemporáneo entonces también tengo un proyecto que anteriormente trataba sobre danza, pero entrando a la carrera es como que se amplía esto y se trata sobre arte en general: literatura, danza, teatro, música. Después de todo eso para llegar a la sociedad en ese sistema es por eso que creo que esta carrera la defino como oportunidades.

P1: bien, gracias.

P9: emprendimiento, si porque era el poder más grande así le falte información aquí hay muchas cosas que se puede hacer incluso aparte también de la docencia aparte es algo que algunos tenemos como emprendedores porque no hacen solo a estar en el cambio sino dar un cambio radical de lo que es el arte aquí en el Ecuador y si uno se proyecta tanto podría hacer muchas cosas solo con promedio de esa carrera claro.

P6: bueno yo pienso que mi palabra sería evolución desde antes de entrar a la carrera yo no me fijaba me quedaba ahí en las carreras, como que yo fui evolucionando y todos los días voy aprendiendo algo o voy cambiando de pensamiento.

P1: gracias. José lo referente a una elección de una carrera en una sola palabra.

P12: después le respondo.

P1: okey, Byron.

P17: bueno mi palabra sería encuentro porque antes de ingresar a la carrera no sabía que quería ser, cuando ingrese ya pude encontrar lo que quería por ejemplo quería avanzar y terminar como un docente y justo la forma de cambiar lo que es ahorita las técnicas que se usan en las escuelas tenía que dar una nueva visión a lo que es.

P1: bien.

P14: cambio, pues después de estudiante de básico y bachillerato las clases de arte eran muy sencillas ya nos enseñaban artísticamente y eso que todos estamos aquí presentes estamos preparados para dar una verdadera clase artística y nosotros tenemos ese privilegio para dar un cambio al arte.

P1: ya... cambio. Bien gracias Gaby. Karen.

P15: yo también voy por el cambio porque ósea en las prácticas hemos realizado lo mismo ósea lo mismo que hemos recibido en las escuelas y en los colegios es lo mismo que nos están dando y nos están transmitiendo entonces yo creo que si sería bueno un cambio.

P1: ya pero ojo que es para la elección de la carrera si como Karen dijo no cierto ósea con experiencia desde básica y bachillerato en el área de artística se manejaba mal no cierto entonces al conocer que hay una carrera que va apuntado a ella pues la escogí para generar el cambio estamos retrocediendo en el tiempo para pensar un momento y decirle un referente para la elección, fue este... en el caso tuyo Sandra, tú me estarías diciendo que ya gracias a la experiencia que has obtenido dentro de la carrera te posicionas en esa palabra pero para la elección yo.

P13: creo que igual porque hemos vivido ósea estamos viendo lo que hemos vivido lo que ellos también, entonces por eso si sería el cambio.

P1: okey ya. Milton.

P18: entonces ya en la educación como dije el mejor tipo es enseñar y como mediante esto como docentes podemos enseñar a ellos y tener nuevos métodos para dar las clases sería la palabra que escogí.

P1: okey, Dayana.

P20: bueno yo la palabra que escogí era aprendizaje ya que cuando yo inicie al bachillerato era un poquito más complicado porque básicamente mi profesor no tenía tanto aprendizaje sobre la artística en casi todo el año hemos pasado hablando sobre el himno nacional y todos los elementos y entrar a las prácticas pre profesionales también era lo mismo, las mismas rutinas, el aprendizaje daría por la falta de aprendizaje para el maestro igual para los estudiantes.

P1: okey. Melani.

P19: la enseñanza porque es bueno una de la que yo vi tenía cupo óseo yo me puse muy feliz porque ganar una carrera recién para experimentar porque en realidad no conozco mucho sobre el arte, pero era oportunidad también de convivir con los niños que me

gustan mucho entonces eran la oportunidad para enseñar de una manera innovadora como lo están haciendo en la universidad.

P1: bien, Michelle.

P11: la palabra que yo escogí es limbo porque no se sabe exactamente donde se cae esa para la elección de la carrera porque no sabía qué hacer entonces cogí esta palabra porque me ayudó a sea con lo que postulé para esta carrera desde que fue el primer día de clases me ayudó para abrir el pensamiento o para crear un cambio entonces era para encontrarme a mí mismo.

P1: ya sea tu primera sensación que tuviste la elección de la carrera fue que caigo aquí pero no sé qué mismo.

P8: exacto fue que elijo esta carrera, pero no sé a futuro que me va a dar si me va a gustar hasta que me cambio, pero entro a esta carrera, pero en segundo ciclo ya me cambien de carrera fue un cambio total.

P1: cuando elegiste la carrera que palabra... ¿felicidad por qué?

P10: por que conocí mejores personas que estaban incluso siguen a mi lado y que son tan así.

P1: okay, pero el momento que elegiste la carrera tu todavía no los conocías entonces por eso entraste por eso estas en otra ok Esteban bien gracias ahora si silencio todos.

P4: bueno profe en cuanto a los compañeros que escuche la palabra que escogí fue amor bueno primera porque antes si era la primera opción para las universidades y yo me postulé para ciencias experimentales me encanta la química y la biología pero no me llamó la atención opté por coger artes que es una carrera a seguir que siempre me ha llamado la atención porque cuando más pequeño practicaba danza y en si esa carrera me gusta full porque no hemos realizado las practicas bueno ya llevo cuales son las opciones y consumen en experimentales también pudimos darnos en cuenta que educación artística no era tomada en cuenta, no era una carrera demás como las matemáticas, física, química; carreras entonces lo que si desde ahí lo que si escogí cambio a la palabra es porque en si cuando llegara ser docente me gustaría cambiar esos modos de enseñar ese modo de impartir la clase utilizando las estrategias para no solo para tener una clase con claridad sino tener una buena reacción con los estudiantes y en si los estudiantes le hagan al educación artística y no pienses que en educación artística no se trabaja nada cosas así.

P1: gracias. Leandro una palabra que te pueda dar la idea para dar el examen.

P21: yo creo que plan porque yo tomo la primera carrera, bueno como profesor creo que mi plan de vida está y eso es muy importante para poder desarrollar el arte y creo que aquí nosotros quizás es una de las cosas que sí pudiéramos.

P1: más bien claro David.

P19: estaba pasando como los demás compañeros aquí también no fueron en artes pero también aun así en unos conocimientos que incluso se puede decir dentro del colegio de artes y aparte como algunos aprendizajes donde vicentino que puedo echarle y después me di cuenta que debí haber desechado ser a la primera porque sea en realidad yo si me

identificaba como en el inglés, verdad que siempre fue como uno de mis pasatiempos, siempre estuve involucrado en el arte, siempre sometido en arte ósea y creo que escogía más inglés porque pensaba que podía usar en otra cosa pero yo sé que si quiero ser profesor de universidad, escuela, colegio, yo creo que esta es una nueva algo más que encontré para poder hacer ya sus sueños.

P1: ¿bien gracias alguien faltó? vamos a la tercera pregunta: arte y sociedad si nos centramos en ello cómo vemos cada uno de nosotros esa relación en nuestro contexto, cómo la sociedad acepta el arte, cómo lo percibe al arte, cómo se presenta el arte en la sociedad, cómo ven esa relación vamos a empezar ahora con José.

P12: bueno profe como yo ya dije creo que todos sabemos arte, todas las personas lo tenemos como algo importante digamos que en relación con la persona, el ser humano creo que al arte le toman como segunda opción, porque muchas de las veces a personas que si nos llaman la atención del arte a veces vemos en cuadros que nos llaman mucho la atención la música ,teatro ,danza y todo podemos como algo espectacular pero decir que hay personas que al arte lo ven como algo que no sirve no sé y en esos casos han pasado que en algún momento en las escuelas al arte no le toman mucho en consideración por pensar el simple hecho de pensar de que algunas personas van y solo pintan o dibujan. Eso creo que se da por la falta de preparación en docencia creo que en sí no es muy considerado.

P1: okey si diríamos anti social para que la relación no es positiva. Byron.

P17: la relación de arte y sociedad es pobre se podría decir porque en sí la sociedad ha tomado al arte como solo para pasar el ocio para los tiempos libres para quitarse el estrés y eso; y no lo han tomado al arte como algo principal o vital como en el resto de cosas que hacen diariamente, para ellos el arte solo es juego podría ser muchas cosas por eso la relación ha sabido ser muy poca por los pensamientos que se han tenido años atrás, el arte siempre ha ido decayendo cada vez más.

P1: okey gracias. Karen sería.

P15: el arte la sociedad piensa que vienen separados porque la mayoría de la sociedad no le toma importancia al arte.

P1: okey Karen gracias. Sandra cómo vez esa relación arte y sociedad.

P13: yo creo que la sociedad no mucho le toma en cuenta al arte porque creen que es un pasatiempo como que no tiene importancia, creo que eso también viene por lo que tienen malas experiencias, nosotros mismo en las escuelas no lo recibimos el arte como ahora lo estamos aprendiendo sino es decir algo que nosotros también no hemos entendido completamente creo que por eso también no lo tomas mucho en cuenta al arte.

P6: la relación del arte y la sociedad yo diría que esta medianamente porque ahora no se a tu modo un poco de consideración al arte que antes no se veía eso la sociedad lo está aceptando a lo que es el arte, pero no en su totalidad.

P1: ya en qué ejemplo o en qué aspecto tuve esa aceptación sería que son los datos culturales ya.

P20: que se ve ya influyente, con el observaban bien, es ayuda también de los gobiernos municipales que apoyan al arte en sí.

P1: o sea tú ves cómo un alto positivo de parte de los municipios el aporte a la cultura y la difusión ahí. Gracias Dayana.

P9: bueno yo veo que en arte y sociedad está muy escasa porque a veces no en todas las escuelas se da arte solo así en muy pocas a veces si dan a veces solo hora 20 min como que no le toman mucho en cuenta como lo hacen como un taller no como una materia.

P1: ya y saliendo del contexto educativo ósea el contexto en general en lo que ahí la sociedad la común dinámica social como está esa relación.

P6: creo que ya por esta no tanto porque si hay apoyo de los municipios si he visto incluso en algunos lugares presentándose en el arte también el baile, música, teatro así cuando son fiestas de barrio por ejemplo ósea lo vemos ahí bastante.

P1: okey estas manifestaciones culturales, okey bien. Anahí.

P23: eh bueno yo creo que la sociedad es muy prejuiciosa y materialista también, entonces creo que son los que no nos toma importancia y no le dan valor al arte le desvaloran demasiado y realmente es desinformación no conocen realmente de lo que es capaz de hacer le arte.

P1: Michelle.

P11: bueno antes se hacían las que no se anden alejados o puedan que anden de mano los dos por una parte van de la mano como dijo Milton se ve que, si hay cosas como que hay elementos en la sociedad, danza, teatro, música entonces en ese sentido sí está el arte influyendo en la sociedad, pero en el sentido que no están juntos se podría decir sería que por el arte que en la sociedad hay grafitis y no sé si en ese sentido van de la mano que no hay apoyo en ese sentido entonces ósea.

P1: qué con esto del grafiti.

P11: los grafitis que ven en las paredes entonces la sociedad siempre están quejándose que hay, muchos que no permitan no les apoyan entonces creo.

P1; bueno okey. Emanuel.

P9: bueno primeramente como estamos hablando de arte y sociedad la sociedad en la que yo me veo primeramente es mi familia ósea ese en el contexto en que yo vivo esa es mi sociedad lo que sí es desarrollando las autoridades yo le veo como la influencia más que estos de mis abuelos y en general se podrían decir que el arte y la sociedad no quiere llevarse de las manos o no se llevaron de las manos antes; creo que mis bisabuelos decía siempre a mi padres que tienes que trabajar si no me equivoco que por qué vas a seguir algo todas las personas saben decirle de que vas a vivir si te gradúas en artes. Esa es la cuestión, ósea que en mi sociedad poco a poco bueno desde la prospectiva personal con cambiar eso en cuento a mis padres porque primeramente mi papá digo no se encuentra aquí ya son 14 años que no hemos podido hablar hasta el momento eh ya nos tratamos no como padre e hijo sino como amigos. Una relación más diferente y un poco rara estoy creo que gracias a eso le di una perspectiva diferente de que yo voy a ser profesor sí, pero

enseñar por algo que me gusta a mí y que a él en su época le gustaba bastante creo que no está tanto el contexto que uno vive si no como uno desarrollan cambios respectivos en la sociedad.

P1: solo un paréntesis donde está tu papá.

P9: en Estados Unidos.

P1: ah. Damián.

P4: yo creo que la sociedad con el arte está bajo, ósea en sí no aprecia mucho el arte que digamos, entonces ya cuando hay mismo un evento, fiestas van y, pero se exhiban la gente van y llegan a la galería creo que aún no llegamos a eso aún no tenemos eso se ve que últimamente se está empezando a crecer.

P1: tú vas a museos.

P4: rara vez.

P1: rara vez, actualmente has ido.

P9: si la única vez si hay otras que entrado a museos en Guayaquil por la carrera si he entrado a full de ahí casi en Cuenca conocía solo dos.

P1: okey silencio chicos verán que estamos grabando me están ayudando en esto y después digo que pongo para escribir, okey bien, Manuel.

P7: yo creo que el arte y la sociedad tienen una relación muy escasa debido a que la sociedad ha visto no solo pasatiempo para los niños, solo pasan haciendo artesanía manualidades entonces se va perdiendo el poder que tiene y quedado ahí ya que solo es manualidad tiempo si no que el arte es todo es expresión.

P1: no lo ve. Jefferson.

P6: yo pienso que también estamos separados en tanto como así contacto y que como dice mi compañero que el arte como algo de pasa tiempo una manera que dice algo me gusta y eso o sea también porque no hay tanta información como uno quisiera que nos informe.

P1: okey, pero en esta relación ósea quien se resiste a quien el arte se resiste a la sociedad o la sociedad se resiste al arte.

P6: la sociedad se resiste al arte.

P1: okey bien. Carlos.

P5: ya yo creo que el arte y la sociedad se vinculan bastante porque de hecho nosotros como personas de la universidad hemos venido dando un cambio aquí ósea en la actualidad venimos dando un cambio en la universidad y ósea prácticamente las obras artísticas que nosotros hemos organizado son expuestas ante todo público no y creo que nos vinculamos bastante con la sociedad porque son ellas las que vienen a vernos sobre todas las cosas, yo creo que si no hubiera existido la carrera de artes es como nosotros emanáramos mayor felicidad mayor ambiente, mayor generación para que puedan

adquirir ese conocimiento artístico y eso hace como nosotros de docente artístico hagamos que la carrera crezca y creo que si se vincula bastante por el mismo hecho o el mismo hecho de las artes vivas en Loja hay muchísima gente que muere de curiosidad de ver una obra artística no importa por ejemplo tenga o no tenga sentido es esa la sociedad que nos sacude a nosotros para ver qué obra es ósea de donde viene creo trae mucha curiosidad sobre las cosas y si nos vinculamos bastante en ese punto.

P1: tú Carlos, dices que la sociedad es curiosa que asiste a estos eventos artísticos por curiosidad para saber qué está pasando dentro de los lenguajes artísticos, sí pero claro en una relación como ustedes saben relación de pareja uno necesita de dos y esos dos tienen que dar parte y parte, tiene que comunicarse y al momento que esa comunicación se pierde o se corta esa relación ya no es buen y terminas con tu novia entonces si hablamos de arte y sociedad okey bueno la sociedad esta curiosa y asiste a los eventos pero el arte le habla a esa sociedad y esa sociedad se sabe sus códigos para poder entender.

P5: ósea yo pienso que sí porque nosotros como artistas pedagogos primero transformamos con dos ámbitos tanto artísticos como pedagogos y más aún el ámbito de la docencia creo que no hacemos explicar muchas de las obras realizada en nuestro transcurso de nuestra carrera y ósea por eso son las razones que vinculamos no solo poco sino demasiados.

P1: si nosotros vinculadísimos, pero te hablo en general en la sociedad, de la sociedad hablamos de tu familia como bien dijo Emanuel ase un momento de no hablando de contextos tu familia la gente de tu comunidad de tu barrio como lo ven.

P5: bien la verdad, sí bien ósea yo creo que muy bien por todas las cosas que la misma carrera que me enseñó buscando la oportunidad de decir contrato esa carrera de la misma decir esa necesidad esa curiosidad de saber más y eso que estoy en séptimo ciclo lo sé todo, pero lo poco que se lo pongo en práctica con esas razones me ponga la carrera en sí bien.

P1: bien okey gracias. ¿Damián cómo ves esa relación?

P8: a ver vamos por partes en la antigüedad en la sociedad no vinculaba tanto como el arte, el arte en sí era ignorado. Hoy en día como dijeron muchos compañeros estamos viviendo estamos notando que la sociedad y el arte ya van un poco de la mano porque asimismo dijo mi compañero Milton hay de parte de municipalidades no tan solo de eso grupos que se crean de la noche a la mañana, nos presentan diferentes tipos de artes y diría que en la sociedad se nos presenta de varias maneras la escuela hoy en día el arte si depende de las sociedad porque si nosotros presentamos un tipo de arte que llame la atención ya sea la sociedad se acerca para curiosear, para criticar, de alguna manera van de la mano porque ya sea una crítica mala o buena el tipo de arte que yo presente se expande.

P1: bien gracias Damián. Vivian.

P3: arte y sociedad, yo tengo 3 puntos ya primer punto sería que ya suba la palabra y que tenga conocimiento en arte y por mi parte yo ósea dibujar pintar todo eso y fue como decir que profesión alerta, y segundo punto sería la ciudad porque de parte del municipio dicen que el arte se ve que es algo visual para que la gente conozca y todo eso y tercer punto sería como yo estoy en la universidad se expande muchas cosas lo que es bonito el

arte cuando yo vine acá, pude lograr bueno muchas cosas diferentes de lo que yo he visto lo que he vivido y realmente se nota bastante para mí.

P1: bien entonces es una evaluación positiva, gracias. Daniela.

P2: ya desde que somos pequeños nosotros podemos cantar hacer lo que sea pero llega un punto en el que la sociedad te hace elegir qué camino quieres seguir entonces lo que la gran mayoría hace es elegir el camino más claro que es si sigo para medicina voy para doctor, si sigo jurisprudencia voy para abogado; entonces son los caminos más claros es lo que dijeron la mayoría de la sociedad, en cambio el arte te ofrece un futuro incierto, yo creo que estamos aquí por eso, porque nos gusta ir conociendo y nos adentramos en nosotros mismo y hacemos lo que sentimos.

P1: pero como relación de arte y sociedad no sabes cuándo se hacen relaciones.

P2: es negativo por el hecho de que aún la gente no se da cuenta de que el arte te ofrece, ósea te ofrece muchísimas oportunidades que si tu sigues medicina vas sólo para doctor, si tu sigues arte tú te vas a ver lo que quieras.

P1: pero bueno ahí en todo caso solo estarías de pronto medio sesgando a las situaciones: okay la sociedad debe seguir arte porque te presenta muchos caminos. Yo voy en el sentido de que, aquí está el arte, aquí está toda la sociedad... ¿existe una buena comunicación, una buena relación entre estos dos elementos? ¿Si - No y por qué?

P2: no.

P1: tú dirías que no, okay por qué, por qué todavía no.

P2: no dije que todavía. No porque todavía no hay como ese le pusiera mi mensaje.

P1: okay bien gracias. Fabo.

P24: yo creo que si nosotros en si somos una sociedad muy artistas, desde siempre, antes de que venga la colonia en si prácticamente Latinoamérica en sí es muy diversa en arte, sino que la sociedad está muy deprimida porque creo que tiene que ver la política también; muchas veces que haya festivales en Loja, hay festivales en Cuenca y en otras partes; y también en zonas rurales, sin embargo, esas políticas que te dicen es esas políticas que te dicen no escojas artes porque posiblemente se cree que no es como una carrera de doctor, que te abre muchas puertas, que valen mucho más. Pero ósea de ese miedo no, como que les da ese miedo porque también los padres piensan la misma cosa, que el arte es otra cosa. Pero hay mucha gente que también dice lo mismo, pero sin embargo el miedo de decir aquí es el arte porque las políticas, creo que es un sistema que te dice bueno llegaste a un punto prácticamente tú sabrás no te dará de esa forma. Porque en otros países, por ejemplo, Colombia, Puerto Rico hay bastantes artistas, solo aquí el único podría ser Guayasamín y otros artistas que creo que no me acuerdo muy bien el nombre, pero sin embargo hay mucho potencial aquí en la sociedad hay mucho potencial artístico, pero, sin embargo, las políticas no saben cómo explotar eso, ese es el problema que no saben.

P1: ya gracias. Mela.

P19: yo pienso que arte y sociedad no van de la mano no, en diferentes temas. Sino que arte es una de las partes de la sociedad, entonces la sociedad en si crea un sistema, ósea

ya antes y ha puesto en el poder a personas nos cuentan que las personas tienen sus modelos; entonces arte sería como una expresión como personas que se van en contra de esto. Entonces a la sociedad no le gusta porque ellos ya tienen un modelo de persona, entonces a la ciudadanía no le gusta eso, entonces al momento que la gente se revela...o digamos así...expresa. A la sociedad no le gusta y como no todos son así, entonces le hace menos, le hace como si no fuera un tema importante y eso pasa con todo y quedara listo lo que ellos le dijeron, pero en sí pienso que la sociedad, ósea como que cachando mucho en nombre del arte no se da cuenta que el arte es una parte importante de la sociedad y eso que el arte ahí, pero la sociedad como que todavía no sabe ver eso.

P1: bien gracias Melani. Leandro.

P21: arte y sociedad... yo creo que el arte está, ósea sí tiene una relación bien estrecha con la sociedad, que prevalece en la sociedad. Para mí es diferente hablarle de la relación del arte y de la sociedad, y de la relación de la educación del arte y la sociedad; porque el arte yo creo que está en sí para las personas. Nosotros nos vamos a diferentes ciudades el arte está en las calles, en la arquitectura, el arte está en todos lados lo que vemos, lo que escuchamos en relación a las personas; pero yo lo que veo que no está mucho es la educación en arte. Bueno como comentábamos con los compañeros es obvio por más que, se tiene desvalorizado, siguen para... todos siguen para ser doctor siguen para ser abogados todos siguen para ser arquitecto. Bueno mi opinión es más que, el arte como tal es un elemento básico dentro de la sociedad, pero no la educación en arte, no nos enseña a apreciar el arte a la mayoría de las personas. Como dije existe arte en las calles, pero no existe quien enseñe a apreciarlo, eso sí se vería bastante en las escuelas con los profesores, pero poco o nada les importa. Pero al final si les gusta que se integre el arte, hasta hay personas que lo asumen, pero creo que se debe establecer de manera más completa, es decir el arte y sociedad partiendo no para poder enseñar a la red a que se hagan programas con la sociedad porque de ahí el arte está en toda sociedad.

P1: bien okay, gracias. Bueno esto nos lleva a la pregunta número 4. ¿Su carrera, la pedagogía de las artes, aporta a esa relación negativa o mediana o positiva lo que más o menos ustedes han manifestado; aporta a esa relación y cómo? qué es lo que opinan ustedes frente a esto. Aporta a la relación arte y sociedad, a esa comunicación positiva entre sociedad y el arte y de qué manera estaría aportando. Ahora iremos en zigzag comencemos con José, vamos así tal tal tal.

P12: yo creo profe que la pedagogía y esta carrera si aporta para la sociedad porque yo creo que esta carrera se creó para hacer dichas cosas que no se pudo hacer, tanto en las instituciones educativas como con la sociedad en su conjunto. Porque en si pedagogía de las artes es creada de la manera que nosotros vivimos las experiencias atravesar las prácticas; creo que uno se va dando cuenta como practicante y como futuro docente las cosas que tenemos que irles cambiando y las cosas que tenemos que irle relacionando más con la sociedad. Entonces yo creo que la pedagogía de las artes aporta en sí una gran parte para la sociedad.

P1: y para que la relación.

P12: para tener una buena relación con la sociedad y la sociedad tome al arte como algo importante.

P1: okey. Leandro, bueno más o menos ya lo dijiste hace un momento, pero todo más concreto, ósea cómo ustedes como futuros docentes ya en su práctica profesional, de aquí en pocos años, podrán aportar a esta relación en la sociedad.

P21: yo creo que para aportar a la manera de actuar de los docentes, primero, primero sería de consolidarse, ya crear estrategias para así enseñar y quizás como una red donde se puede impartir con los profesores, porque los niños pueden crear y aprender lo que quieran, pero a la final quien elige en las escuelas son los profesores; entonces primerito hacer ese cambio en la docencia en todos, como para poder empezar y demostrar que realmente el arte es importante, no sólo aquí, que también sea en Europa, sea en todo el mundo. Pero creo yo que también quizás ya dejar de fijarse en cosas absurdas, las otras sociedades en movimientos absurdos y dedicarse a fijarse en cosas importantes; porque es que vemos modas muy absurdas de ropa, pero no compro una modalidad de enseñanza de ropa como tal.

P1: okey bien gracias Leandro. Byron.

P17: nuestra carrera en sí, sí aporta a la relación entre arte y sociedad, pues a través de esta carrera nosotros después de graduarnos, después de que nos graduemos hemos de implementar nuevos métodos, nuevas estrategias, aquellos en donde el arte sea más y se consolide más, esa relación que en mi punto de vista es pobre aún en la sociedad. Y al arte dándole, así al arte un punto más alto, volviéndolo algo como también vital junto a las otras materias que también se impartan, volviéndole digamos tal vez en un futuro en algo primordial.

P1: bien Melanie.

P19: bien yo pienso que sí aporta demasiado la verdad, porque tener una enseñanza en artes es poder cambiar en un pensamiento y es mejor si en un aula ahora hay el docente y en artes; un niño que crece y corre como el viento teniendo ósea una mala conceptualización.

P1: lo van a valorar más.

P19: al comenzar no valoran porque en si ellos están como que con lo que la sociedad ha dicho, que el arte es esto, cultura y una buena enseñanza muestra cómo realmente es el arte.

P1: bien gracias. Karen.

P15; yo pienso que sí aporta, nosotros como futuros docentes vamos a dar una mejor orientación, a generar cambios en el currículo y eso.

P1: okey está bien. Fabo.

P24: como dice la profe Patricia Pauta, que nosotros tengamos no solo la misión de llevar una buena didáctica como ser un buen docente, sino que vaya mucho más allá de eso, incluso cambiar lo que es el currículo de ECA, que muchas veces por ejemplo que estaría bien ahí, pero no se está aportando en nada y creo que eso, hacer también un cambio en el parte de currículo que también es importante. Ósea ya por ley por esas políticas por muchas veces son paradigmas aquí en la sociedad, que seamos visionarios motivacionales y busquemos ese cambio.

P1: bien gracias. Sandra.

P13: yo creo que sí, ósea ya se dio un cambio, se cambiaría creo yo más en las practicas, creo que ya estaríamos haciendo un cambio con los métodos que aplicamos y a veces lo que aplicamos sí resulta o sí se ven que dan resultados; entonces yo creo que sí está funcionando la pedagogía de las artes.

P1: bien. Daniela.

P2: sí aporta a la sociedad por el hecho de que no solo es en un aula de clases, sino es a una sociedad entera; ósea porque si el arte no sólo te ayuda a cambiar de metodologías y las enseñanzas en las instituciones, sino también a resolver los problemas sociales que hay en la institución, aporta a la inclusión y eso.

P1: okey gracias Daniela. Milton.

P18: a mi parecer la pedagogía de las artes sí cambiaría ya cuando nosotros nos graduemos porque a este método de enseñanza que se aplica en la actualidad no se ve ningún cambio, porque se ve solamente al dibujo. En cambio, ya al estar nosotros ya asentarnos con más conocimientos sobre métodos y nuevos tipos de enseñanza del arte, daríamos a conocer lo que es el arte en realidad y no sólo el dibujo en sí.

P1: entonces se lograría... qué se lograría con ese conocimiento.

P18: ya enseñaríamos a valorar lo que es la danza, el teatro y no solo considerado el nivel de dibujo ya.

P1: gracias. Vivian.

P3: diría que aporta bastante, porque primeramente en la primera práctica que tuve pude notar que la docente no tenía mucho conocimiento sobre las artes y ya entrando al segundo ciclo, en la segunda práctica noté algo diferente en la docente, que busca en sí que los niños aprendan a su propio nivel y a su propio tiempo y en la parte para nosotros sería un cambio total porque como docentes estamos buscando estrategias para generar algo positivo para la sociedad.

P1: ya listo. Dayana. Ok vayamos un poco más allá sino vamos todos a responder lo mismo. Con ese cambio en la escuela qué estamos generando lentamente dentro de las futuras generaciones.

P12: bueno nosotros desde ya, bueno de mi parte digo, porque nosotros ya estamos tipo enseñando ya que el profesor no tiene mucho conocimiento sobre eso, creo que desde ahí mismo buscamos una estrategia de cómo ir haciendo que valoren la carrera...diré la materia de artes y también un poco para los padres, yo creo que, desde los padres, porque a veces desde los padres se cree que el arte no es nada, es sólo un juego y ya. Yo creo que a veces desde los padres porque a veces creen que los padres el arte no es nada, ósea que es como que un juego y ya. Pero yo creo que desde los padres tenemos que hacer que valoren.

P1: Damián tú que estás ya cansado.

P4: bueno ya verá, ya le dije sobre lo ideal sobre diferentes tipos de proyectos, pienso que nosotros como futuros profesionales como pedagogía del arte. Debemos influenciar a los niños que van creciendo, para que con la ayuda de diferentes grupos que se presentan en esa iniciativa que como hijo van creciendo, siendo todos no van a ser obviamente profesionales en arte, pero tienen esa influencia del arte, de apreciarlo de valorarlo y pienso que si aporta cría mucho esto en la sociedad.

P1: ya...Anahí.

P23: bueno la pedagogía de las artes ósea de las ciencias no labora por qué bueno esta nos van ayudar mucho a desmitificar las concepciones que tiene la sociedad sobre el arte y eh bueno de esta forma ósea de alguna forma influye mucho para que se conozca más sobre el arte, se conozca que pueden pasar muchas cosas con el arte.

P1: ya perfecto gracias. Carlos.

P5: ya, yo pienso que uno de los modos de vincularnos con la sociedad y a la vez ver el aporte que lleva, es un seguimiento de los diarios del campo que hacemos todos al día a día, que no se olviden de como nosotros estamos trabajando con los niños y a la vez cuales son los cambios que se pueden realizar con el transcurso del tiempo. Conforme avanzan las clases, pero estará bien nosotros como futuros docentes tendremos un mayor conocimiento en toda la marcha artística que todos hemos realizado, en el transcurso, pero de la carrera. Yo creo que si es sumamente importante esta relación tanto con escuelas como instituciones trabajando entre sí.

P1: desde ahí se va a aportar.

P1: okey gracias. Michelle.

P11: ya la pedagogía de los artes creo que sí aporta, lo primero que así ya iniciando con lo que nosotros nos graduemos. Aportaría si es que nosotros vamos a seguir con la docencia. Buscaríamos a varios de los niños entonces esto en futuro porque todos dicen que son el futuro yo creo que ya saldrían con entonces yo creo que desde ahí sería el cambio.

P1: ya gracias. Jefferson.

P6: bueno yo pienso que ya cuando acabemos si va a ser bastante el aporte, porque, así como decía Michelle, vamos a tener un futuro para los niños y con el pilar que nosotros les vamos a dar, ellos van a ir a su casa, se van permitir el aprendizaje y van a aprender a saber cómo explicarse de la mejor manera, hay que cambiar el punto de vista desde dentro de sus casas y así va evolucionando para bien de la sociedad.

P1: ya ¿algo más? No... ok gracias. Emanuel.

P18: yo creo que es un aporte que está relacionado más con del ámbito personal porque prácticamente gracias a esta, todo lo que voy aprendiendo durante toda esta carrera, yo lo voy explicando a mis padres la manera en la que se va trabajando y cómo, lo que había mencionado antes, la sociedad en la que vivo es mi familia y antes tengo que descubrir y hacerles descubrir, lo que estoy aprendiendo y más que todo porque ellos se asombran, piensan... bueno pensaban pues que aquí en esta carrera no se iba a hacer nada, iba a ser solo dibujar, ósea solo eso. Su perspectiva ha cambiado bastante que es algo para

evolucionar como persona en cuanto si la llevaran, lo llevamos poquito más de acuerdo al contexto en la comunidad en la que vivo; por ejemplo es un poco cerrada porque piensan que hago con las fundas hago alguna tontera ese es mi arte entonces como todavía ase quedan viendo así pero poco a poco eh tenido la ventaja de poder ir explicando amigos y familiares que ósea el arte es una manera de enseñar y es más fácil como dice esa frase una imagen puede decir más que mil palabras, entonces puedo decir personalmente que la carrera si me está ayudando a evolucionar y hacer entender a la gente lo que es el arte por decirlo pero con la enseñanza.

P1: perfecto gracias. Manuel.

P7: la pedagogía de las artes aporta mucho primeramente en la educación emprendiendo en el pensamiento crítico acerca de las obras del arte y así tener hablemos de ciertos criterios que se tenían sobre el arte, cómo lo pueden apreciar y cómo lo van a poner en práctica, ósea cómo van a plantear en la sociedad lo que es el arte; y entonces por eso es importante la pedagogía de las artes.

P1: okey Damián, cerramos con broche de oro.

P8: la pedagogía le da un gran aporte al arte, ya que nos enseña a los estudiantes a apreciar más el arte y a que aprecien el arte en exposiciones sobre todo eso.

P1: no es que cojan más aprecio, sino que lo sepan apreciar. Si porque claro yo le aprecio a mi perrito y sí lo quiero, lo veo, lo abraso; pero apreciar realmente es coger y analizar: miren esa lana cómo está, la nariz es así, esos ojos así...asado. Y esa carita triste me indica que tiene hambre y lo desciframos. Si son dos cosas distintas bien para la última pregunta, cuál es tu posición ante esta relación, ya no vamos, como bien dijo hace un momento: tener una imagen dice más que mil palabras; vamos en una hoja, cualquier hoja que hayan traído puede ser hoja de papel bond van a dibujar cada uno o a pintar o como quieran hacerlo, puede ser como gráfico incluso hasta minimalista. Cuál es esa posición de ustedes ante esa relación del arte y la sociedad, doble suposición si ustedes en qué lugar están en esa relación si entonces en este momento manos a la obra se van a las mesas, ahí en el piso, como quieran individualmente en una hoja.

Diálogo con los estudiantes del entonces segundo ciclo de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Primer grupo de estudiantes del programa de formación. 12 de diciembre de 2019.

P1: ¿Cuál ha sido su formación en el campo de las artes? Individualmente, cuál ha sido el trayecto hasta llegar acá a la universidad, su formación en el campo de las artes. Han tenido cursos... no han tenido cursos, ha sido sólo en la parte de la escuela, colegio, así en general. Quién quiere empezar.

P2: la formación que he tenido básicamente desde que he tenido uso de razón ha sido escasa puesto que en la etapa de la escuela no ha habido un área específica para desarrollar el arte. He tenido pequeñas pinceladas de lo que es el arte o cultura estética pero más enfocada al dibujo libre. Nunca tuve una preparación en varias técnicas. Después en el colegio tuve lo que muchos conocemos como dibujo técnico, se trabajaba como sistemas, como bodegones, simetrías, proporciones y todo eso. Y después, digamos en la etapa que ya me gradué y todo eso, el acercamiento que tuve cuando entré en esta carrera fue porque me motivó a querer saber más de lo que es el arte y su perspectiva. Es digamos un punto de encuentro con la reflexión y todo esto. Entonces me interesé mucho en conocer más sobre las artes visuales, la fotografía, la pintura, el dibujo y yo creo que digamos un lazo importante ha sido a través de las prácticas, ya que por esto hemos reflejado cómo se está llevando la educación artística y las artes en nuestro entorno. Entonces a través de estos dos ciclos hemos tenido la oportunidad de vivir los métodos con los cuales se ha trabajado el arte, pero también la preparación a través de estas materias, como por ejemplo aquí estamos más enfocados en lo que es la docencia para ser profesores de arte, en cambio en Guayaquil vamos a enfocarnos en un área artística esencial. Entonces pensaría que mi preparación como estudiante de arte desde lo que pasó en la escuela hasta lo que estoy aquí ha sido gradualmente, ósea ha sido como escalones muy lentos, pero han sido de manera segura. En la escuela, como digo en la escuela y colegio han sido etapas muy pequeñas, pero en la universidad he dado saltos más grandes.

P1: Pero en escuela – colegio en sí la formación se mantuvo en lo que son las instituciones educativas...

P2: Sí netamente, nunca...tuve...

P1: Nada extracurricular.

P2: Realmente nunca tomé cursos aparte, así como tal...sólo se enfocaron digamos en la escuela y creo que sí una o dos veces creo que estuve vinculado a pequeñitos proyectos, pero, así como de dibujo o de pintura, pero no eran algo como constante.

P1: Pero la afición al dibujo y a la pintura ha estado contigo...

P2: Sí, siempre. Ósea siempre me ha agradado conocer las técnicas del dibujo y de pintura, entonces me afianzo más en esa idea...

P1: Por la habilidad...por la autoformación... digámoslo así.

P2: Sí básicamente, porque siempre me han atraído las artes visuales como tal. Entonces espero también seguir en este campo. Yo creo que este sería mi perfil a futuro de volverme en pintura o en dibujo y también otras artes visuales como el cine o la fotografía.

P1: ¿Alguien en tu familia que sepa pintar, dibujar, que haya sido de pronto un referente?

P2: Ósea no, no tengo a nadie en mi familia. Pero tengo un hermano que tiene esta habilidad, ósea es muy hábil para hacer diferentes cosas. Digamos él trabaja haciendo diseños de tumbados para construcción, pero hace diseños súper creativos, tiene esta creatividad; él mismo los pinta, los trabaja. Entonces creo que es un lazo importante porque a través de él también, digamos... me hace algunos consejos, al momento de pensar en cómo hacer una pintura o una combinación.

P1: ok, gracias Anthony.

P3: Desde que era pequeña me han apuntado a cursos de arte, pero creo que tuve tendencia más por el dibujo, entonces allá en Azogues existen lugares en donde daban estos cursos; y bueno es precisamente donde estamos ahorita haciendo las prácticas, es en Cantera...estuve con el profesor Edmundo Montoya. Estuve ahí casi toda la escuela y bueno en la escuela también tuve formación artística, ya que sí participaba en los eventos que eran, tenían relación con el teatro y el dibujo, creo que más también se enfocaban en las manualidades. En el colegio tuve música y educación artística, pero era escaso el conocimiento que adquiríamos ahí, bueno también rellenaban las cosas con teatro, pero el teatro más se hacía para completar una clase de Lengua y literatura. Creo que esa sería mi formación.

P1: tu formación, pero bueno son bastantes años en lo que es dentro de la escuela y esta, ¿es del municipio no? maneja el municipio esta escuela la Cantera. Ok, entonces igual tu afición es la parte del dibujo.

P3: No en sí del todo, también la música...he participado en algunos eventos.

P1: Bien, y eso fue lo que te llevó para escoger la carrera; no estabas optando por otra. Siempre fue esta.

P3: siempre fue esta.

P1: Bien gracias Pame.

P4: Lo que es mi formación desde la infancia en el ámbito artístico no recuerdo nada, porque no tuve; por ejemplo, en la escuela en educación cultural y artística nos hacían coser, era todo el tiempo estas aficiones de costura y nada de dibujo, baile o algo así...nada de eso. Para mí era como una depresión, no quería saber nada de este tipo de arte, sabía de matemáticas, física, lo que sea, pero lo que es del ámbito artístico no. Cuando estamos en el colegio igualmente era como pocas veces teníamos dibujo, había una materia que se llamaba dibujo técnico para dibujar con regla, compas; y honestamente sí era bueno, pero...esto fue una de las, como se dice... como que, como que empecé a aficionarme por el dibujo. Pero ya fue algo más técnico; y ahí empecé a pensar de que quisiera seguir una carrera de ingeniería, como la ingeniería civil, pero por cuestiones externas no pude hacerlo y me empecé a aficionar por el otro ámbito del dibujo, lo que es ya un dibujo más libre y todo; y no tomé ningún taller ni nada, sólo era como hobby y lo fui desarrollando pero nunca pensé entrar a esta carrera, seguía pensando en una ingeniería o algo así, pero cuando me informaron de esta universidad y la carrera me dije; vamos a intentarlo...y cuando entré sí me gustó bastante. Y desde que inicié en el primer ciclo hasta ahora ya me he desarrollado más en esto y estoy aquí, y creo que eso es todo.

P1: ok, bien, gracias Michael. ¿Alguien en tu familia que esté dentro de las artes, ¿no?

P4: no, soy el único y creo que eso es una limitante porque todo el mundo me queda viendo raro, ¡porque escoger arte! Y me quedan viendo así, todos son profesores y así; entonces soy el único dentro del arte...

P1: estás yendo en contra corriente.

P4: exacto.

P1: bien, gracias Michael.

P5: en la escuela prácticamente fue escasa la influencia de lo que fue la cultura artística, lo que veíamos era lo que hacen siempre, decoraciones o pequeñas caricaturas, pero nada más grande aparte de eso. El conocimiento creo que viene después ya en el colegio cuando, bueno desde el décimo año tuve un profesor, que bueno por él estoy agradecida, porque fue una persona que pudo vincular no sólo pintura sino manejaba también lo que era la fotografía y la edición de videos, entonces era muy bueno en eso. Se abrieron talleres en los que él seleccionaba participantes en el colegio y les decía si es que querían participar, y de los cuales sí tengo certificados de haber participado en talleres de cortometrajes o edición de videos. Y bueno también, bueno sí he participado también haciendo exclamaciones por parte del club de lengua y literatura que había en mi colegio.

Ahí bueno cada uno en el aula tenía que hacer una exposición o exclamación de algún poema; entonces eso siempre se daba a conocer en una noche cultural. Se conocía ahí, también he participado en eso. Y también antes formaba un pequeño grupo que era como una especie de banda pequeña que participaba en las navidades y en eventos familiares que se daban en la misma institución. Aparte de eso en vacaciones cogí cursos de danza, pero no intensivo sino en partes, donde daban ciertas técnicas para poder manejar. Cuando estaba en el colegio sentí la afinidad de seguir psicología, entonces estaba siguiendo ya cuatro ciclos de psicología en la UTPL; y trabajaba como secretaria de un abogado. Entonces había una chica que ya había ingresado aquí en educación especial, ella trabaja como secretaria de otro abogado; y ella me comentó que se habían abierto algunas carreras aquí y yo por eso supe de la UNAE, entonces me interesó bastante, leí el perfil de ingreso y el de egreso de esta carrera y me dije: voy a intentarlo y no me importó, dejé la carrera y aquí estoy. Igual he estado tratando de seguir un proceso de auto preparación como me veo en el futuro y ponerlo en práctica también. Y eso sería todo.

P1: ya muchas gracias. ¿En la familia has tenido algún referente que te conecte con el arte?

P5: bueno, mi mamá participaba en festivales de canto. Siempre, bueno ahí en mi cantón, siempre había festival de la manzana, festival de esto...y le encantaba participar y de vez en cuando sí ganaba. Entonces por ahí, por eso no les molestó mucho que siguiera la rama artística.

P1: están contentos.

P5: sí.

P1: ¿no vas contracorriente?

P5: no.

P1: bien, ahora vamos a pasar a realizar una cartografía individual sobre su concepción sobre la educación artística. Qué opinan ustedes sobre la educación artística, cuál es su concepción.

P1: Desde tu sentir y percepción actual: ¿cómo visualizas tu futuro profesional?

P5: tal vez si tenemos una preparación adecuada, como la que estamos recibiendo ahora, se puede lograr hacer un cambio en el área de educación cultural y artística, porque aparte del arte también el manejo y la concepción de estar involucrados con la cultura también es súper importante. Entonces manejar toda esta amalgama de situaciones y de expresiones artísticas, que no sólo vinculan la pintura o tal vez el dibujo, es muy bueno; se logra también que el ser humano avance, no sólo de una forma académica sino también para el pensamiento, eso es lo que se busca alcanzar y lo esperamos lograr.

P1: ósea tú te ves como una profesional que va a lograr eso.

P5: sí. Espero lograrlo.

P1: ok, muchas gracias Tifa. Anthony...desde tu sentir actual: ¿cómo visualizas tú tu futuro profesional?

P2: Lo visualizo en la manera en que el arte ocupa un espacio significativo en las escuelas, que no sea ya el último recurso sólo para generar programas y que sólo sea una materia que se rija sólo por lo estético o lo lindo o lo bien hecho; sino que sea un espacio para la reflexión, en el cual se cree esta perspectiva o esta visión nueva que se debe tener. Entonces como futuro profesor espero que yo pueda generar cambios en los estudiantes, ósea generar espacios de discusión...que el arte sea el protagonista, que el arte sea el medio por el cual ellos logren transmitir sus ideas y sus pensamientos. Entonces enfocar, digamos, este tipo de metodologías que abarquen, digamos, su creatividad, su imaginación, su producción artística también obviamente; ayudaría para que la materia de educación cultural y artística tome fuerza, que no sea sólo algo como para la diversión, sino sea algo para la reflexión también.

P1: bien, entonces te ves como un docente que va a hacer eso dentro de las instituciones educativas.

P2: sí el propósito es generar cambios en las áreas de planificaciones, como también en las áreas que llevan la educación artística.

P1: bien, gracias. Pame.

P3: bien, la actividad que yo espero tener en mi carrera es generar un cambio en sí en la educación, que no sea todo monótono; sino es todo teoría, tienen que saberse lo que ya se ha enseñado antes, pero no se dan cuenta que el mundo está en constante cambio, entonces se necesitan nuevos métodos; y qué mejor método que el arte. A través del arte se puede enseñar muchas cosas, se puede aprender también. Aparte de que ósea se descubren las destrezas de cada alumno, también se ayuda al desarrollo para que ellos puedan interactuar con la sociedad. Pero para ello se necesita estarse informando siempre según lo nuevo, entonces yo creo que...bueno la carrera es apropiada para generar ese cambio.

P1: bien pero entonces en tu futuro profesional, te ves en el sistema educativo, en las instituciones culturales, o paralelamente con los dos contextos.

P3: yo creo que, en los dos contextos, porque en las instituciones educativas se genera o se logra más el cambio, porque en las instituciones culturales sería más porque ellos quieren.

P1: Michael.

P4: me vería como un profesor distinto, no como el típico que llega y da su clase. Me gustaría una educación con motivación para mis estudiantes, no sólo mostrarles lo que he aprendido sino darles una cierta motivación. Ser un maestro distinto, no como los que llegan y están en la computadora, sin denigrar a nadie, sino explorar otros aspectos de la pedagogía. En el contexto actual de acuerdo a lo que he aprendido en este tiempo, sí me visualizo diferente a lo común que se ve.

P1: bien. Y las cartografías.

P5: bueno lo que yo traté de expresar es que en sí el lenguaje artístico es para mí el lenguaje universal, que prácticamente no debe ver razas, culturas, religiones...nada. Más que todo si es que hablamos en el ámbito de la educación en sí, el docente es el que transmite todo este potencial, llevado a cabo mediante también el uso de la literatura...de toda una amalgama de complementos que lleva, y que es transmitido a estas pequeñas generaciones en las pueden estar involucradas diferentes razas, culturas...para mí es eso, es un lenguaje universal en sí.

P1: ok, bien.

P2: para mí, digamos, la educación artística...yo la veo como un acto, como un teatro. Ósea prácticamente se pueden conjugar varios elementos al mismo tiempo; se puede conjugar el cine, la fotografía, se puede conjugar la pintura. Entonces los actores principales serán los estudiantes, en medida en que ellos en su vida escolar, ellos serían como la preparación de su actor, su personaje más o menos, porque cada vez se preparan en su papel. En el transcurso de esta obra que es su vida escolar, ellos adoptan diferentes capacidades y conocimientos, entonces yo creo que con ello la educación artística se genera como un acto teatral de los estudiantes. El director de la obra sería el docente, puesto que él guía los procesos y guía también en cómo van adquiriendo los conocimientos. El final de la obra sería su vocación por alguna rama artística o también su preparación como docente.

P1: ok.

Anexo 4 Ejemplo de portafolios estudiantil



¿POR QUÉ ESCOGIÓ LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LAS ARTES Y HUMANIDADES?

- POR QUE ME GUSTA DEMASIADO TODO CON RESPECTO A LO QUE ES ARTE, EN SI ME IDENTIFICO DEMACIADO CON LA PARTE ARTISTICA
- TAMBIÉN EN PARTE SE RELACIONA CON LA PARTE DE DISEÑO GRAFICO QUE ES LA PARTE EN LA QUE MAS ME IDENTIFICO Y ME ENCANTRIA SEGUIR ESA CARRERA DESPUES DE TERMINAR ESTA



¿CUÁLES CONSIDERA USTED QUE SON LAS DEBILIDADES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN ARTES?

- HAY CIERTAS FALENCIAS, CIERTOS BLANCOS QUE YO TENGO COMO ES LA ENSEÑANZA DE LA CATEDRAL, HAY MUCHAS PARTES QUE SE QUEDAN EN BLANCO, YA QUE, EN SÍ, NO FUE UN APRENDIZAJE COMO LO DECÍA QUE FUERA. Y BUENO, CREO QUE ESO SERÍA TODO.



¿CUÁLES CONSIDERA USTED QUE SON LAS FORTALEZAS DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN ARTES?

- LAS FORTALEZAS SUPONGO QUE SON LAS DIFERENTES FORMAS EN LAS QUE TÚ PUEDES APRECIAR EL ARTE, YA QUE CON LAS ASIGNATURAS QUE TENEMOS NO PUEDES APRECIAR DIFERENTES FORMAS, POR EJEMPLO, DESDE EL ARTE OCCIDENTAL, EL ARTE ECUATORIANO, ESE TIPO DE COSAS, O SEA TÚ CONOCIMIENTO EN ARTES. AVANZA MÁS Y ENCIMA ESO.



¿CUÁLES CONSIDERA USTED QUE SON LAS FORTALEZAS DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN ARTES?

- CUANDO TÚ HACES EL INTERCAMBIO, QUE ES CON LA U. ARTES, HACES UN CONOCIMIENTO MAYORITARIO SI SE PODRÍA SER ASÍ, YA QUE PUEDES ESCOGER LA RAMA EN LA QUE QUIERES APRENDER UN POCO MÁS, YA QUE NO TE PUEDES ESPECIALIZAR EXACTAMENTE EN ESA RAMA, PERO CON LOS 3 CURSOS DE OPTATIVAS CREO QUE ES LO SUFICIENTE PARA QUE TÚ TENGAS UNA GRAN IDEA LA RAMA QUE TÚ ESTÉS COGIENDO.



¿QUÉ EXPECTATIVAS TIENE DE LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES?

- UN BUEN MANEJO DE LA ASIGNATURA
- UNAS CLASES ENTRETENIDAS
- AMBIENTES QUE LLAMEN LA ATENCIÓN
- UN MAESTRO QUE SEPA DEL TEMA



2i8 n

PRINCIPALES APRENDIZAJES QUE LE DEJARON LAS PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES

- ❖ NOS AYUDA A VER SI QUEREMOS SER PROFESORES EN SI
- ❖ ES UNA MANERA DE APRENDER
- ❖ UNA MANERA DE PENSAR COMO VA HACER TU FUTURO EN ESTA CARRERA
- ❖ DARSE CUENTA QUE NUESTRA CARRERA O SERIA LA MATERIA DE ARTISTICA ES POCO VALORADA Y PENSAR EN COMO PODR DAR UN CAMBIO POSITIVO A LA MATERIA



¿CUÁLES SON SUS METAS PERSONALES Y PROFESIONALES A CORTO – MEDIANO – LARGO PLAZO?

- ❖ NO ES QUE PIENSE A TAN LARGO PLAZO, SINO COMO PRINCIPAL, CREO QUE ES CULMINAR LA CARRERA. LUEGO DE ESO SUPONGO QUE VA A SER ESPECIALIZARSE EN ALGÚN TIPO DE ARTE PARA PODER TENER MÁS ÉNFASIS EN LO QUE ES EL ARTE, LUEGO SERÍA SEGUIR, DAR USO AL TÍTULO, O SEA EMPEZAR CON LAS CLASES EN ESCUELAS Y COLEGIOS SI ES POSIBLE, IGUALMENTE SEGUIRÉ CON LA FORMACIÓN ARTÍSTICA QUE CREO QUE REQUIERO.

